

## A Implementação Social do Pensamento Crítico Midiático: a Escola como Dispositivo<sup>1</sup>

Cristine Rahmeier Marquette<sup>2</sup>  
Docente no SENAC Canoas/RS

### Resumo

Este artigo trata de questões que permeiam o campo da Comunicação e da Educação, e tem como tema a construção e o desenvolvimento do pensamento crítico a respeito da mídia e dos processos comunicacionais. Elaborado através de uma revisão bibliográfica e apresentando uma discussão teórica, este artigo tem como objetivo colocar em debate as possibilidades que se estabelecem através de pesquisas interdisciplinares que envolvem a educação e a comunicação, evidenciando a escola como um eficiente dispositivo crítico social. Serão discutidos aspectos da comunicação social, mais especificamente os preceitos do sistema de resposta social, e também o papel da escola na questão de formação do pensamento crítico midiático. A relação entre essas duas áreas de conhecimento, acredita-se, fica explicitada nas propostas levantadas ao final deste artigo.

**Palavras-chave:** Comunicação; Educação; Escola; Crítica Midiática; Dispositivos Críticos.

### Introdução

A escola pode ser entendida, conforme Bourdieu (2014a), como um instrumento de construção dos cidadãos, servindo para a produção de indivíduos com as habilidades necessárias para o funcionamento de uma democracia. Sobre as questões que envolvem a educação e a emancipação, Adorno (2010) afirma que a educação não diz respeito à mera formação de uma consciência em si, pois a consciência não é mais constituída através de representações, dentro de uma sala de aula. A verdadeira consciência é apreendida como experiência objetiva na interação social e na relação com o contexto, ou seja, no âmbito das relações sociais. Essa tarefa de intermediar uma consciência da realidade é vinculada, inevitavelmente, à relação entre teoria e prática que precisa ser realizada a partir da primeira educação infantil, para que perpetue durante toda a vida do sujeito.

O principal para se pensar em projetos pedagógicos, para Adorno (2010), é contar com a dedicação dos educadores voltada à resistência. Isso significa uma espécie de

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação, XVI Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do XXXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

<sup>2</sup> Graduada em Relações Públicas pela UFRGS; Mestra em Processos e Manifestações Culturais pela Universidade Feevale de Novo Hamburgo; é professora convidada do SENAC Canoas e trabalha com produção cultural.

treinamento dos alunos para interagir com a mídia, para olhar programas de televisão, matérias de jornais e propagandas sem se iludir com o conteúdo. A emancipação não está somente nas experiências práticas vividas fisicamente, mas também cognitivamente, no âmbito de uma formação cultural. O papel dos educadores está no despertar das consciências a respeito do pensamento condicionado. Este não é um aprendizado básico como as matérias curriculares, mas é tão ou mais importante para a emancipação vitalícia dos alunos.

As informações veiculadas pela mídia, as notícias, contém valores e ideologias inerentes a elas, como é exaustivamente debatido em estudos da área, e não levar esses interesses em consideração é comunicar de forma parcial, deficiente e incompleta. Guareschi (2013) se dirige principalmente para os comunicadores para discutir o papel decisivo desempenhado por eles para a manutenção da democracia. No capítulo dedicado à comunicação e educação, o autor questiona qual seria a pedagogia, a estratégia, mais adequada para atingirmos uma educação e uma comunicação crítica e problematizadora.

Sua teoria é de que devemos ensinar *fazendo perguntas*, perguntas que “desequilibrem a situação dada”. O estabelecimento de um pensamento crítico em relação às mídias (e conseqüentemente em relação a sociedade) passa pelo processo de aprender a questionar as informações mediadas, problematizando os fatos, e não consumi-las prontas. Para Guareschi (2013, p. 148), “a partir da pergunta, o próprio educando cria e acrescenta elementos novos, forjados por ele na reflexão para reestruturar seu esquema; esse é o fato de aprender, ato pessoal, autônomo”. O verdadeiro educador, para o autor, é aquele que sabe fazer as perguntas no momento exato, colocando criticamente as contradições existentes em todo fato humano, inserindo os alunos em um processo de reflexão autônomo e independente.

Ao pesquisar os dispositivos sociais de crítica midiática, Braga (2006) afirma que a escola é um dispositivo crítico importante. Ele entende por “dispositivo crítico” os “processos voltados para o controle social da mídia, em defesa da sociedade, de posições éticas, de qualidade profissional e de bom atendimento ao usuário de informações e entretenimento midiático.” (BRAGA, 2006, p. 74). Os subsistemas de produção e recepção, para o autor, têm sido amplamente estudados desde os anos 1970 no Brasil. No entanto, os dispositivos crítico-interpretativos tem sido pouco observados na perspectiva mais ampla, na qual sejam entendidos como parte constitutiva do processo comunicacional.

Se pesquisamos os dispositivos críticos do sistema de resposta social sobre a mídia é por valorizarmos, política e academicamente, ações da sociedade midiaticizada para

enfrentamento de tudo o que, na mídia, possa ser imposto como padronização, pensamento único, dominação, diluição de valores humanos e sociais relevantes, como apagamento de liberdades individuais e grupais, desestímulo à criatividade e à experimentação e conservação de um *status quo* injusto. (BRAGA, 2006, p. 325).

As dúvidas sobre como seria um bom sistema de resposta, com dispositivos sociais de crítica, e a melhor forma de implementá-lo socialmente, além de buscar respostas para quais os “requisitos” para o bom funcionamento desse sistema, devem ser obra, para Braga (2006), de estudos e pesquisas múltiplas nos campos de atuação comunicacional. Este artigo propõe seguir as orientações desse autor, identificando maneiras de desenvolver o pensamento crítico sobre a mídia na sociedade. A partir do pressuposto de que a escola é um dispositivo crítico importante socialmente, o objetivo deste trabalho é fomentar o debate para encontrar caminhos que auxiliem a aplicabilidade de pesquisas comunicacionais dentro da escola, e que, inseridas nesse contexto interdisciplinar, resultem em avanços quanto a implementação do pensamento crítico midiático.

Em outras oportunidades, já foi apontado que, em um universo de possibilidades de dispositivos críticos, a escola poderia não ser o espaço ideal. Visando o aprofundamento dessa questão, queremos compreender as relações que se estabelecem entre educação e comunicação, sempre no sentido de oferecer uma formação aos estudantes que seja verdadeiramente crítica e autônoma. Iremos apresentar, neste trabalho, algumas das questões que cercam a comunicação nos tempos atuais (dentro da temática pré-estabelecida de crítica à mídia) e, de forma conjunta, serão apresentadas as questões norteadoras a respeito da educação e sua inter-relação com os processos comunicacionais. Ao final, queremos encaminhar a discussão teórica apresentada para as possibilidades de aplicabilidade prática e funcional, abrindo a discussão sobre o seu potencial investigativo.

## **Comunicação e Educação**

A modernidade trouxe muitas mudanças na sociedade, devidas, em grande parte, ao desenvolvimento das tecnologias de comunicação. Thompson (2012) nos apresenta as diversas alterações ocasionadas com o desenvolvimento da mídia ao longo de mais de cinco séculos. A interação face a face foi sendo gradativamente substituída por interações mediadas e, em tempos pós-modernos, por interações “quase - mediadas”<sup>3</sup>. Com esses

---

<sup>3</sup> Thompson (2012) qualifica três tipos de interação: a face a face; a interação mediada, que se dá através de cartas ou telefone, onde os contextos espaciais e temporais são distintos; e interação quase-mediada, que são os meios de

adventos, algumas características societárias foram surgindo, como a mercantilização da informação e dos bens simbólicos; o gradativo aumento do poder das tecnologias avançadas; maior difusão das informações e dos bens simbólicos, ocasionando um receptor plural e distante do emissor; disponibilidade em diferentes tempos-espacos da informação emitida originalmente; confluências de culturas diversas (choques culturais); entre outras mudanças.

Abordando as mudanças nos processos midiáticos, Silverstone (2002) discorre a respeito da onipresença da mídia moderna, definindo-a como dimensão essencial da experiência contemporânea. Para o autor, não é possível escapar à presença e à representação da mídia, e somos, enquanto sociedade, dependentes dessa mídia para entretenimento, informação, conforto, segurança, compreensão do mundo, partilhar e produzir significados. É através dela que partilhamos nossas vidas uns com os outros, e partilhamos também “os valores, atitudes, gostos, as culturas de classes, as etnicidades, etc., reflexões e constituições da experiência e, como tais, terrenos-chave para a definição de identidades, para a nossa capacidade de nos situar no mundo moderno.” (SILVERSTONE, 2002, p. 21).

A sociedade se mantém e se transforma devido a algo que a sustente e reproduza socialmente, esse é o papel dos meios de comunicação. A comunicação constrói a realidade, nos dá um sentido de mundo, as referências e as orientações para a vida social. Gostando ou não, afirma Guareschi (2013), essa relação que mantemos com a mídia está estritamente ligada com a constituição e construção da nossa subjetividade.

Chegamos à era em que a comunicação ocupa todos os espaços e penetra em todos os interstícios da vida. Nas suas múltiplas formas, pictórica, sonora, escrita, digital e analógica, interpessoal e de massa, a comunicação constituiu o ambiente em que se forma o ser humano contemporâneo. [...] Mais do que a família, a escola, a religião, é a comunicação de massa que estrutura os valores, hábitos, códigos e consensos de cada sociedade e da sociedade global. (GUARESCHI, 2013, p. 35).

Para o autor, a mídia tem o poder de construir o que é real e o que existe. Se está fora dela, é porque não existe ou não possui *valor* para tanto. A mídia, além de determinar as pautas a serem debatidas pela sociedade, também dá uma conotação valorativa à realidade. No mesmo tom, Moraes (2011) afirma que, por desempenhar uma função social específica (a de informar a coletividade), a mídia não aceita ser regulada como as outras empresas no contexto mercadológico. Assim também como não aceita ser criticada ou posta

em dúvida. Os usuários são induzidos a crer que tudo o que é veiculado é verdade ou possui relevância comprovada. “Os grupo midiáticos sentem-se desimpedidos para selecionar as vozes que devem falar e ser ouvidas – geralmente aquelas que não arranham as metas mercadológicas, convalidam suas agendas temáticas e não lhes criam embaraços no debate público.” (MORAES, 2011, p. 144).

Um passo importante para a consolidação da democracia, continua Moraes (2011), será quando os cidadãos tomarem consciência de que não são passivos e principalmente *acríticos* das mensagens veiculadas pela mídia, mas que são sujeitos com direito a uma comunicação com comprometimento e sentido social. Para o autor, a informação não pode ser vista como mais uma mercadoria, “como saúde e educação, a informação é um direito fundamental das pessoas e deve ser objeto de políticas públicas permanentes.” (MORAES, 2011, p. 171).

Nós costumamos tomar o fenômeno da comunicação como algo natural, dado. Dificilmente nos perguntamos, afirma Guareschi (2013), sobre suas motivações, seus significados e consequências. E essa vem a ser a força que a mídia possui sobre os usuários, por isso ela permanece “misteriosa e intocável”, por não ser devidamente discutida e criticada.

Avançando para além das teorias da comunicação que trabalham com os sistemas de produção e de recepção dentro do processo de comunicação, Braga (2006, p.22) propõe um terceiro sistema de processos midiáticos, que “completa a processualidade de midiaticização social geral, fazendo-a efetivamente funcionar como comunicação”. Esse sistema contempla as atividades de resposta produtiva e direcionada da sociedade com os produtos midiáticos, ou mais simplesmente, “sistema de resposta social”. Essa teoria baseia-se no fato de que, após alcançado o objetivo comercial de “fazer chegar” o produto para o receptor, ele não é apenas consumido, o conteúdo simbólico veiculado “circula”. O que importa para Braga (2006) é a circulação posterior à recepção, a movimentação social dos sentidos produzidos pela mídia. Os estudos deste autor se direcionam para o questionamento de o quê a sociedade faz com a mídia, qual a resposta a seus estímulos.

Existem alguns processos que são os modos como a sociedade interage com a sua mídia, como a crítica, o feedback, a militância social, sistematização de informações, processos educacionais e formativos, entre outros. Esses processos podem se misturar entre si. Com isso, o autor quer dizer que é possível fazer uma análise crítica de como uma sociedade funciona midiaticamente não só através da produção midiática, mas também pelo

estudo dos dispositivos que a sociedade utiliza para tratar de sua mídia. Esse sistema de resposta social se apresenta como uma intervenção crítica, cultural, educacional e operacional, para estimular a responsabilidade e a relevância dos processos midiáticos. O foco maior da pesquisa de Braga (2006) são as ações de crítica, retorno, estímulo de aprendizagem e controle social da mídia por possibilitarem intervenções críticas sociais.

Por processo crítico, o autor entende que são os que

se voltam para os processos de produção midiática e seus produtos em termos de um enfrentamento tensional que possa resultar em crítica interpretativa, ou em controle de desvios e equívocos midiáticos, em aperfeiçoamentos qualitativos, na defesa de valores sociais, em aprendizagem e em socialização competentes, na fruição qualificada em termos reflexivos ou estéticos, em informação de retorno, redirecionadora dos produtos, em percepções qualificadas. (BRAGA, 2006, p. 46).

Os processos do trabalho crítico são classificados pelo autor como aqueles que: exercem critérios segundo os quais os produtos são observados; analisam características e especificidades dos produtos e processos midiáticos; lançam vetores interpretativos e/ou de ação em direção aos outros dois sistemas, de produção e recepção.

O estabelecimento desses processos críticos não é de exclusiva responsabilidade de uma produção acadêmica e especializada em análise. Para Braga (2006), toda a sociedade deve estar envolvida por ser um componente inalienável da interação midiática. Dessa forma, pode-se obter um sistema de interações sociais sobre a mídia bem desenvolvido e competente o suficiente para “agir” positivamente sobre o sistema de produção e induzir a qualidade de algumas linhas de produção.

Thompson (2012) avalia que o significado da mensagem vai depender da estrutura do indivíduo e que, a partir disso, este assimila a mensagem e a incorpora na própria vida. Estamos ativamente nos modificando por meio de mensagens enviadas pelas mídias. “A apropriação depende do conteúdo, da elaboração discursiva das mensagens entre os receptores e dos atributos sociais dos indivíduos.” (Thompson, 2012, pág. 150). Não existem garantias da resposta desejada, mas essas mensagens da mídia podem estimular ações coletivas mesmo em contextos diferentes.

Com a evolução dos estudos em comunicação, já está estabelecido que o receptor não é passivo no processo comunicacional e apresenta resistência, não sendo tão facilmente manipulável como previam as primeiras teorias de comunicação de massa. Mas a resistência desse receptor não garante melhores interpretações ou melhores usos da mídia. Já vem sendo pesquisado o fenômeno da *media education*, ou seja, “ensinar o usuário” a fazer bom uso dos meios de comunicação. A questão que se apresenta para esta iniciativa é

o risco de levar os usuários a interpretações prontas, feitas pelos “setores desenvolvidos da sociedade”. “Assim, o desenvolvimento de competências do usuário parece exigir processos sociais mais complexos do que apenas ‘ensinar uma postura crítica’ em perspectiva didática.” (BRAGA, 2006. P. 62).

Canclini (2011) enfatiza a importância da investigação da relação entre a emissão e as formas de recepção.

Não basta admitir que os discursos são recebidos de diferentes formas, que não existe uma relação linear nem monossêmica na circulação do sentido. Se a intersecção do discurso midiático com outros mediadores sociais gera um campo de efeitos e esse campo não é definível só do ponto de vista da produção, conhecer a ação das indústrias culturais requer explorar os processos de mediação, as regras que regem as transformações entre um discurso e seus efeitos. (Canclini, 2011, pág. 263).

Para desenvolver essas competências, Braga (2006) estabelece três questões principais a serem trabalhadas: a primeira diz respeito a como as pessoas selecionam os produtos dos quais serão usuários; a segunda é a questão das competências interpretativas, de que competências as pessoas dispõem para fazer seleções; e a terceira é o desenvolvimento de uma autonomia interpretativa, que é a capacidade de fazer boas seleções e interpretações em função de critérios auto-expressos. Essa última depende, conforme Braga (2006), de condições culturais mais que individuais. Depende, portanto, da existência de um sistema de interações sociais sobre a mídia que possui penetração social e oferece dispositivos críticos.

Dessa forma, não se trata, segue Braga (2006, p. 63), de “ensinar o usuário a se defender da mídia”, ou lhe dizer como interpretar a mídia, mas de “estimular uma cultura de opções pessoais e de grupos que qualifique os usuários a fazerem sua própria crítica, por sua conta e risco”. Esse trabalho crítico seria o componente mais relevante do sistema de interações sociais. Um bom trabalho crítico oferece orientações para interpretações do usuário “não-intelectual”, ampliando as percepções de mundo e as competências para uma maior autonomia interpretativa.

Segundo Braga (2006), a autonomia interpretativa não desenvolve apenas a capacidade de entender os produtos midiáticos, mas inclui a capacidade de relacioná-los com outros produtos, fazendo ligações e estabelecendo relações com a vivência de mundo do usuário. Dessa forma, o usuário pode fazer uso desses produtos conforme seus próprios e singulares interesses. Conclui-se, a partir disto, que a disponibilidade da crítica e do desenvolvimento da autonomia interpretativa precisa ser ampliada e mais acessível, circulando por todos os setores sociais, sem restringir-se a este ou aquele círculo social.

A principal dificuldade de implementação de uma autonomia interpretativa na sociedade mais abrangente pode estar no “atual estado do capitalismo de organização, marcado pela diminuição constante da função ativa dos executantes.” (COELHO, 1996, p. 91). A solução está, segundo Coelho (1996), na criação das condições para que os indivíduos e grupos desenvolvam sua personalidade e consigam construir um coletivo que não esmague a subjetividade particular. É preciso gerar uma consciência individual realmente autônoma que gere uma entidade coletiva básica, indispensável para a construção de uma sociedade civil emancipada.

A construção de uma consciência autônoma pode ser alcançada mediante uma educação voltada à emancipação. Cada vez mais, as condições do desenvolvimento do sujeito estão mais dentro da escola do que no espaço do lar. A escola desempenha papel importantíssimo no que se refere à preparação das pessoas para manter um diálogo crítico com as mídias, reguladoras da vida social, como mostrado.

Segundo Costa (2011), as lentes dos Estudos Culturais vêm trazendo novos entendimentos, mais amplos e complexos, para os estudos da educação. Para a autora, o dialogismo entre esses campos coloca em primeira instância na cena pedagógica questões não amplamente abordadas anteriormente, como cultura, identidade, discurso, política e representação.

Se pensarmos o quanto a educação, a partir das contribuições da teoria crítica, vem se configurando como uma área de militância, de atuação política, vê-se quase como inevitável esta aproximação com os Estudos Culturais, já que estes também, em sua constituição e desenvolvimentos, têm uma face histórica de imbricações com a atividade política e crítica. (COSTA, 2011, p. 112).

A escola é apenas um dos espaços onde a educação ocorre, pois no mundo contemporâneo, nos educamos através das imagens, filmes, propagandas, jornais e televisão, diz Costa (2011), argumentando que o conceito de realidade foi ampliado para além das fronteiras de comunidade, espaço, tempo e lugar, e não se pode mais entender a identidade cultural como algo estável.

Em relação aos currículos escolares, Silva (2012) afirma que deveriam ser capazes de dar oportunidades para os alunos questionarem as formas de dominação presentes nas salas de aula. Uma política pedagógica deve não somente celebrar e reconhecer a diferença e a identidade, mas questioná-las, e o currículo escolar deve conter estratégias que coloquem a estabilidade das identidades em xeque.



Segundo Costa (2011), é através das maneiras que se escolhe olhar para o currículo e para a educação escolar que se forma uma representação da realidade que vai direcionar as condutas e construir subjetividades.

Ainda que o ideário emancipatório seja o norte de nossas práticas docentes, ainda que objetivemos formar cidadãos críticos e autônomos, e que tais concepções sustentem a seleção dos conhecimentos e experiências que compõem o currículo, o que fazemos é estruturar o campo de ação do outro, é governar sujeitos. (COSTA, 2011, p.118).

A escola, para Bourdieu (2014b), é criadora do *habitus*, que fará parte da construção da identidade do sujeito. Por *habitus* esse autor entende como o “princípio gerador e unificador das condutas e das opiniões que é também o seu princípio explicativo” (BOURDIEU, 2014b, p.199), já que tende a reproduzir o sistema das condições de que é produto. O ambiente escolar tem condições de suprir a formação de que algumas crianças carecem no seio familiar e criar o contexto necessário para a aquisição de capital cultural. O poder de fornecer ferramentas para os sujeitos se inventarem e reinventarem, entretanto, precisa ser avaliado com cautela, pois Bourdieu (2014b) lembra que a escola repassa a ordem social vigente. Esse *habitus* pode ser dirigido para uma hierarquia de capital cultural, ou para uma democracia cultural, depende das orientações pedagógicas da escola.

É preciso orientação no sentido de proporcionar as mesmas condições para todos os alunos, que chegam com capitais culturais diferentes, se apropriarem dos instrumentos para atuar com maestria no jogo escolar. Essa é a condição para os alunos se transformarem em cidadãos ao saírem da escola, cidadãos pensantes capazes de escapar das pressões ideológicas e das manipulações midiáticas e dos abusos do poder simbólico aos quais são submetidos.

Se aceitamos esse importante papel da escola na construção de subjetividades, e aceitamos, da mesma forma, a presença da mídia na vida cotidiana dos sujeitos-alunos, e dentro da própria escola, desempenhando um papel de formadora de opinião e de disposição de referências a serem seguidas durante todo o desenvolvimento das consciências, devemos preparar o ambiente escolar para se adaptar (e porque não enfrentar?) à mídia de forma que não seja absorvido por suas lógicas nem sempre democráticas. Partindo desse princípio, entendemos que a comunicação e a educação desempenham papel primordial na implementação do pensamento crítico midiático e, em vistas disso, pensar em como desenvolver pesquisas de cunho comunicacional na escola, pesquisas que abordam o tema da mídia e de como melhor responder à ela, se tornam questões urgentes se buscamos avanços nessa temática.

## **A Escola como Dispositivo Crítico**

A partir da discussão teórica apresentada, a questão, agora, é desenvolver métodos de aplicação de pesquisas interdisciplinares, que tem como foco a comunicação e sua interface com a educação. Como foi visto, a comunicação perpassa todas as instâncias da vida social, e a escola faz parte desse contexto. Que as tecnologias de comunicação e as mídias estão presentes no ambiente escolar, isso já sabemos. Mas como fazer para que essas tecnologias e as ações midiáticas não sejam apenas absorvidas, mas que façam parte de uma formação emancipadora? Muito se fala a respeito da inclusão digital nas escolas, por exemplo, mas será que essa “inclusão” seria apenas ensinar os usos das tecnologias? Ou seria mais apropriado pensarmos nessa inclusão como forma de acesso às ferramentas que edificam sujeitos e oferecem caminhos? No intuito de tentar responder ou simplesmente aprofundar as questões levantadas, propomos a reflexão sobre alguns caminhos, que podem vir a ser explorados, e que possuem ligações estreitas com a comunicação e a educação, evidenciando a relação entre essas duas áreas do conhecimento.

De todos os ângulos que poderiam ser abordadas as pesquisas na área, entendemos que são duas principais frentes de atuação: ou estabelecemos que as ações ligadas ao ensino que contempla a comunicação devem fazer parte do currículo obrigatório, ou se referem à atividades extracurriculares. Pode-se trabalhar com as teorias e com os processos comunicacionais dentro do currículo já pré-estabelecido pelas escolas, ou complementar a educação básica com essas ações. As duas opções se mostram promissoras, uma por valorizar os aspectos comunicacionais na vida dos sujeitos, e outra por abordá-la de forma mais branda e específica.

Mas além dessas duas frentes, outras questões intrínsecas a esses procedimentos se apresentam instigantes. Caso assumíssemos os conteúdos de comunicação como obrigatórios nos currículos escolares, ela seria oferecida em sua plenitude, na sua integralidade, ou seria dividida entre todas as disciplinas oferecidas? Por exemplo, seria viável pensar na implementação de uma disciplina de comunicação, onde as principais teorias seriam abordadas, bem como seus processos de organização. Mas seria igualmente eficaz, ou não, abordar os aspectos relativos à comunicação perpassando outras disciplinas, como história, português, literatura, etc., evidenciando que a comunicação está em todas as

instâncias sociais. Não se trata aqui de elegemos uma prioridade, mas de indicar as possíveis atuações pedagógicas e investigativas.

Ainda refletindo sobre isso, se optarmos por elaborar uma pesquisa que foque a comunicação como atividade extracurricular, o leque de opções não se restringe, pelo contrário. Seria possível ocupar-se da temática através de atividades lúdicas, que envolvam descontração e brincadeiras, como forma de pedagogia, ou poder-se-ia olhar para essas atividades como complementares às disciplinas já definidas no currículo. Novamente, não se trata de definir um método melhor ou pior, mas entender que as opções existem e precisam ser previamente esclarecidas para sua melhor aplicabilidade, além de evidenciar a existência dessas possibilidades, mostrando que a educação é terreno fértil para os avanços na área da comunicação.

Com essas opções, acreditamos ter esclarecido que a comunicação e a educação podem ser articuladas na mesma pesquisa, uma contribuindo para o campo da outra, e chegando a um denominador comum. Não pretendemos achar todas as respostas, mas, sim, aprofundar as pesquisas interdisciplinares, que representam melhor a pluralidade e a complexidade do mundo em que vivemos.

### **Considerações Finais**

Este artigo apresentou as questões que tangem o desenvolvimento do pensamento crítico, no que diz respeito aos processos comunicacionais. Discorremos sobre os dispositivos críticos e sobre o sistema de resposta social, que parece-nos adaptar-se de forma mais coerente ao momento atual dos estudos em comunicação, indo além da análise apenas do emissor e do receptor, e voltando-se para as consequências das reverberações sociais da informação. Conjuntamente, evidenciamos o papel da escola como capaz de assegurar uma formação cultural de qualidade, e também oferecer para os alunos as condições necessárias para o seu pleno desenvolvimento como sujeitos críticos, autônomos e emancipados.

Vincular essa influência que a educação possui na construção de consciências com o estabelecimento do pensamento crítico nos pareceu o caminho mais acertado. Após a revisão bibliográfica apresentada, acreditamos ter explicitado a importância da escola como dispositivo crítico, bem como as contribuições que ela pode oferecer para o avanço da questão. É certo supor que existem outros dispositivos críticos que desempenham papel

importante socialmente e que poderiam acrescentar significativamente na construção do pensamento crítico midiático, mas, como foi evidenciado, a educação

tem por efeito produzir indivíduos modificados de forma durável, sistemática, por uma ação prolongada de transformação que tende a dotá-los de uma mesma formação durável e transferível (*habitus*), isto é, de esquemas comuns de pensamento, de percepção, de apreciação e de ação. (Bourdieu, 2014b, p. 231).

Com pesquisas realizadas nas escolas, estaremos delimitando um norte para a implementação do pensamento crítico midiático, sendo possível observar atentamente o processo de construção da autonomia interpretativa e avaliar os melhores caminhos para a sua concretização.

Foram sugeridas algumas alternativas para pensarmos pesquisas de comunicação e educação, focadas na escola como dispositivo crítico. Estas constituem apenas ideias iniciais que necessitam de aperfeiçoamento e sugetões para melhorias. Elas possuem pontos positivos, mas também obstáculos que podem ser desafiadores. Faz-se necessário o diálogo aberto sobre essas práticas de pesquisa, no intuito de avançarmos e estabelecermos parâmetros qualificados para as suas aplicabilidades. Da mesma forma, sugestões de novas metodologias viriam a enriquecer o cenário.

As propostas de pesquisa podem vir a se expandir, e serem implementadas em outras escalas e em outros dispositivos, ampliando as possibilidades. Dependendo dos resultados, o processo construído por essa pesquisa pode servir de apoio para outras instâncias e dispositivos sociais também iniciarem o processo de estabelecimento da crítica midiática, abrangendo uma maior parte da sociedade. Se o pensamento crítico midiático é determinante para uma sociedade emancipada e democrática, é dever dos acadêmicos pensar em soluções e métodos para tornar esse pensamento crítico uma realidade social. Começar pela escola nos parece o caminho ideal de uma longa jornada pela melhoria das atividades de resposta e do relacionamento da sociedade com a mídia, que determina, por sua vez, todo o contexto cultural e social.

### **Referências bibliográficas**

ADORNO, Theodor. **Educação e Emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

BOURDIEU, Pierre. **Os herdeiros**: os estudantes e a cultura. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014a.

\_\_\_\_\_. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014b.

BRAGA, José Luiz. **A sociedade enfrenta a sua mídia:** dispositivos sociais de crítica midiática. São Paulo: Paulus, 2006.

CANCLINI, Néstor G. **Culturas Híbridas.** 4. ed. São Paulo: Ed. da USP, 2011.

COELHO, Teixeira. **O que é indústria cultural?** São Paulo: Brasiliense, 1996.

COSTA, Marisa Vorraber. Estudos Culturais e Educação: um panorama. In: SILVEIRA, Rosa M. H. (Org.). **Cultura, poder e educação: um debate sobre estudos culturais e educação.** 2 ed. Canoas: Ed. ULBRA, 2011.

GUARESCHI, Pedrinho A. **O direito Humano à Comunicação:** pela democratização da mídia. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MORAES, Dênis de. **Vozes abertas da América Latina.** Rio de Janeiro: Mauad X: Faperj, 2011.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico:** métodos e técnicas de pesquisa do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <[www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf](http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf)>. Acesso em: 20 jun. 2016.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação.** 4ª Ed. Florianópolis: UFSC, 2005. Disponível em: <[www.projetos.inf.ufsc.br/arquivos/Metodologia\\_de\\_pesquisa\\_e\\_elaboracao\\_de\\_teses\\_e\\_dissertacoes\\_4ed.pdf](http://www.projetos.inf.ufsc.br/arquivos/Metodologia_de_pesquisa_e_elaboracao_de_teses_e_dissertacoes_4ed.pdf)>. Acesso em: 06 jul. 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SILVERSTONE, Roger. **Por que estudar a mídia?** São Paulo: Edições Loyola, 2002.

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade:** uma teoria social da mídia. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.