

Educomunicação e transmediação: considerações sobre audiência, protagonismo e ressignificações¹

Cláudio Messias²

Universidade Federal de Campina Grande, Paraíba, PB
NCE-ECA-USP, São Paulo, SP

Resumo

O trabalho parte da assertiva epistemológica presente no conceito de educomunicação segundo a qual os fatores das mediações conduzem a um protagonismo de transformação da realidade. Como eixo de discussão é apresentado resultado de pesquisa desenvolvida em 2014, na ECA-USP, em interação conjunta com o professor Joseph Straubhaar, da Universidade do Texas (EUA). Na referida investigação a inquietude fica centrada na constituição de histórias de vidas, por gerações diversas, com ênfase direta na mediação tecnológica. A educomunicação, nessa perspectiva, é elemento chave dentro dos estudos que destacam a transmediação enquanto fenômeno que está alterando sobremaneira as relações entre veículos massivos de comunicação e uma audiência cada vez mais produtora de conteúdos e ressignificadora de sentidos.

Palavras-chave

Educomunicação; Transmediação; Convergência; Mediação tecnológica

Introdução

O conceito de educomunicação, surgido, sob os auspícios protocolares da ciência, a partir de estudos fincados na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo e difundido nas plataformas de interação de pesquisas da Intercom, tem ganhado vertentes multiplicadoras de acepções acerca de sua definição primeira. Decorridas duas décadas desde as reflexões preliminares que, observadas principalmente nos movimentos sociais, no berço da educação não-formal, consideraram as relações diretas entre (i) “quem educa e quem aprende” e, nesse ínterim, numa primeira via, (ii) “quem educa, educa o quê, para quê e para quem?” e, em via secundária, de retorno, “quem aprende, aprende o quê, de que maneira, para quê e, principalmente, através de quem?”, agora os pressupostos epistemológicos desse novo campo começam a ser percebidos em estudos alheios. Essa constatação advém de pesquisa por nós desenvolvida no segundo semestre de 2014, em conjunto com o professor Joseph Dean Straubhaar³, da Universidade do Texas (EUA), no propósito de levantar a influência da mediação tecnológica na constituição da história de vida de gerações diversas. Nas análises, percebe-se um perfil de consumidor mediático contemporâneo muito próximo dos sujeitos sociais a que a educomunicação se propõe a, mediante articulações de gestão de processos sociais, ajudar a formar, pela vertente de área de intervenção, e a conscientizar,

¹ Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação do XX Encontro de Pesquisa em Comunicação e Educação, evento componente do XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Rio de Janeiro, 2015.

² Docente no curso de Comunicação Social-Educomunicação da Unidade Acadêmica de Arte e Mídia, na Universidade Federal de Campina Grande, Paraíba; doutorando em Ciências da Comunicação na ECA-USP. Pesquisador vinculado ao Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo.

³ O pesquisador norte-americano ministrou, em conjunto com a professora doutora Brasilina Passarelli, da ECA-USP, a disciplina condensada “Teorias para Convergência de Televisão e Mídia Digital e Metodologias de Entrevista de História de Vida com Tecnologias de Mídia”, no período de 18 a 29 de agosto, dentro da grade formal do Programa de Pós-graduação em Ciências da Comunicação.

na corrente dos processos de linguagem. Estamos, pois, a falar de mais um patamar somado no trajeto que conduz à legitimação do conceito, ressaltadas as condições em que os campos da comunicação e da educação efetivamente convergem dentro das propostas a seguir elencadas e superficialmente discutidas.

1. Um situar teórico do trajeto

As discussões que desencadearam os estudos iniciados por Ismar de Oliveira Soares, na ECA-USP, na década de 1990, foram norteadas por correntes de um pensamento latino-americano prevalente, historicamente, na contramão dos estudos de recepção que a essa parte do continente chegavam advindos da Europa e dos Estados Unidos. A esse respeito Fadul (1993) já advertia para um suposto equívoco nas formas de analisar a Indústria Cultural e suas conflituosas relações ora com a escola, ora com a relação direta com outro conceito, o de Escola de Frankfurt. Habitou-se, logo, a demonizar as interações da audiência com os veículos de comunicação de massa, desconsiderando-se o desdobramento de vivência dos teóricos que deram base a essa postura, quais sejam, Adorno e Horkheimer, cujas trajetórias, na fundação do conceito de Indústria Cultural, precisam, segundo a autora, considerar as fases em que ambos, judeus, juntos fogem da Alemanha nazista, se estabelecem nos Estados Unidos, refletem as relações de consumo mediante decepções acerca da sociedade norte-americana e, depois, antes de morrer, reveem os próprios conceitos a partir de uma ressignificação das vivências.

É preciso, portanto, interpretar o conceito de Indústria Cultural a partir do seu contexto histórico. De um lado, o nazismo; de outro, a sociedade americana vista pelos filósofos judeus emigrados como o sintoma da decadência cultural do Ocidente. A partir das ideias do livro *Indústria Cultural e Cultura de Massa*, tentou-se definir uma indústria muito especial, que produz não uma mercadoria qualquer, mas sim uma mercadoria (...). Os pontos de partida das teorias desenvolvidas pelos dois autores mencionados são o Marxismo e a Psicanálise. Mas é comum designá-los como pertencentes – ao lado de outros filósofos, sociólogos, psicanalistas e historiadores – à Escola de Frankfurt, que na verdade nunca existiu, mas sim o Instituto de Pesquisas Sociais da Universidade de Frankfurt. Assim, cada vez que se fizer uma denúncia em relação à Indústria Cultural, corre-se sempre o risco de ser chamado de "frankfurtiano". Se não existiu, na verdade, a Escola de Frankfurt, existiu sim uma certa coerência teórica entre aqueles que denunciavam a sociedade de massa, como a suprema forma de totalitarismo e de perversão da cultura (FADUL, 1993, p. 55-56).

O poder persuasivo das mídias, por conseguinte, é apropriado por parte dos pesquisadores, nos primórdios da constituição do conceito de educomunicação, a partir de um viés comum, carecido de maturação, que remete a tudo de negativo advindo dos conteúdos produzidos pelos veículos massivos de comunicação. A sociedade de massa, nesse ínterim, é objeto da modernidade, mas cabe ressaltar que, nesse prisma, essa produz modos de vida que desvencilham, de acordo com Giddens (1990), os sujeitos de todos os tipos tradicionais de ordem social, e de uma maneira, conforme aponta o autor, sem precedentes. Giddens cita a intencionalidade e a extensionalidade como fatores marcantes

na transformação implicada pela modernidade, mais profunda que a maioria dos tipos de mudança característicos dos períodos precedentes.

Sobre o plano extensional, elas serviram para estabelecer formas de interconexão social que cobrem o globo; em termos intensionais, elas vieram a alterar algumas das mais íntimas e pessoais características de nossa existência cotidiana. Existem, obviamente, continuidades entre o tradicional e o moderno, e nem um nem outro formam um todo à parte (...) Mas, as mudanças ocorridas durante os últimos três ou quatro séculos – um diminuto período de tempo histórico – foram tão dramáticas e tão abrangentes em seu impacto que dispomos apenas de ajuda limitada de nosso conhecimento de períodos precedentes de transição na tentativa de interpretá-las. (GIDDENS, 1990, p. 14)

Apontando a globalização como fator marcante na característica da sociedade moderna, ora tida como pós-moderna, Giddens refere-se não a uma Indústria Cultural específica, mas, a um industrialismo que, genérico, abarca todos os modos de produção, em especial aqueles tecnologicamente mediados. Tal movimento está, diz o autor, intrinsecamente ligado a um ciclo histórico relacionado ao poder controlador. Logo, no viés do capitalismo e sob a perspectiva de nações dominantes, se até 1990 o domínio pela força era bélico, militar, desde então o domínio da informação entra como elemento inovador. Estamos falando, outrossim, do impacto globalizante da mídia, em reflexão a uma publicação que Giddens, em tempo histórico, elabora no exato momento em que o planeta começa a sentir os impactos simbólicos e ideológicos do evento histórico simbolizado pela Queda do Muro de Berlin.

Um dos traços principais das implicações globalizantes do industrialismo é a difusão mundial das tecnologias de máquina. O impacto do industrialismo é claramente não limitado à esfera de produção, mas afeta muitos aspectos da vida cotidiana, bem como influencia o caráter genérico da interação humana com o meio ambiente material (...) A difusão do industrialismo criou “um mundo” num sentido mais negativo e ameaçador do que o que foi mencionado. Entretanto, o industrialismo também condicionou nossa própria sensação de viver “em um mundo”. Pois um dos mais importantes efeitos do industrialismo foi a transformação das tecnologias da comunicação (IDEM, p.81)

Algumas perversões, no sentido de mudança do estado normal, são cometidas no plano inicial da constituição do conceito de educomunicação. Nosso tempo histórico é a década de 1990 e estamos mirando as constatações feitas em estudos capitaneados por Soares (2000) acerca do perfil do educador na América Latina, investigação que, desdobrada em estudos posteriores, é o cerne das discussões e tensões envolvendo o reconhecimento do novo campo. O autor (2002) define três áreas como sendo próprias da educomunicação, quais sejam: educação para a comunicação, mediação tecnológica na educação, e gestão da educação em espaços comunicativos. Mais tarde, quando já dialoga com políticas públicas enquanto parte em contribuição, Soares (2011) expande essa práxis peculiar do sujeito social formado sob os preceitos do conceito, estabelecendo o agir

educativo como sendo: 1) área da educação para a comunicação; 2) expressão comunicativa através das artes; 3) mediação tecnológica na educação; 4) pedagogia da comunicação; 5) gestão da comunicação, e 6) reflexão epistemológica. Ficaremos, nesse trabalho, no item ‘educação para a comunicação’, presente nas duas abordagens do autor e peça estritamente relacionada ao fenômeno científico arrolado na pesquisa desenvolvida em 2014, aqui apresentada.

2. Educar a quem, a quem?; para quem e para quem?

Em pesquisa anterior por nós desenvolvida e tornada pública cá, no Grupo de Pesquisa Comunicação e Educação da Intercom⁴, foram apresentadas as nuances por que o conceito de educomunicação é submetido quando, depois de transformado em teoria e aplicado, na prática, sob os preceitos científicos, é definido por seus praticantes. Como parte de coleta de dados da dissertação “Duas décadas de educomunicação: da crítica ao espetáculo” (2011), questionário respondido por 42 pesquisadores vinculados ao GP Comunicação e Educação da Intercom mostrou as definições comuns atribuídas ao conceitos. São elas:

- Educação para os meios
- Reflexão crítica dos meios
- Inter-relação Comunicação e Educação
- Inter-relação Educação e Comunicação
- Uso das interfaces comuns entre Comunicação e Educação
- Área de intervenção

Vê-se, pois, que há definição em comum entre o que Soares preconizava em 2002, o que foi ampliado pelo próprio autor em 2011 e o que parte dos pesquisadores vinculados à Intercom concebia em 2009. Educar para os meios, logo, fazia parte do *focus*⁵ do educador na distinta separação entre base e superestrutura a que se refere Willians (2005). Transitamos, é visível, de abordagens a despeito de fatos sociais, históricos, para uma especificidade dos estudos culturais. Não necessariamente uma abordagem ontológica de cultura, mas a premissa de que a existência social determina a consciência, em

⁴ Trabalho apresentado no XXXII Congresso Brasileiro, em Caxias do Sul, RS.

⁵ Designação que esse pesquisador adota para separar objeto pesquisado de fenômeno pesquisado, remetendo, etimologicamente, à origem da palavra focus, do latim, que por sua vez advém de uma substituição, no passado, à derivação *ignis*, do hindo-europeu, que significava ‘fogo’. Logo, metodologicamente um fenômeno pesquisado, especialmente em Comunicação, campo ainda incompleto da ciência, carece de ser separado em duas conjunturas: fumaça e fogo. Quando, pois, de uma etapa preliminar de estudos, em fase pré-projeto, é passível de se compreender os rodeios em torno do objeto, ou seja, metaforicamente, vislumbrar fumaça; mas, no avançar da pesquisa, em especial, no alcançar da episteme do fenômeno, o pesquisador, afora o senso comum, carece de materializar o fogo, seu objeto.

detrimento do que uma base determinante pode ter de relação com uma superestrutura determinada. Eis uma abordagem moderna de teoria da cultura que, marxista, semeia o vasto – e fértil - campo de discussões acerca da constituição epistemológica da educomunicação, uma área do conhecimento que nasce na contra-hegemonia e (sobre)vive na hegemonia.

Educar para os meios ou educar para a comunicação são ações inerentes à prática educacional, conforme Soares (2011, p. 36):

O conjunto das ações voltadas ao planejamento e implementação de práticas destinadas a criar e desenvolver ecossistemas comunicativos abertos e criativos em espaços educativos, garantindo, desta forma, crescentes possibilidades de expressão a todos os membros das comunidades educativas.

Fica a dúvida, destacada em trabalho de nossa autoria, exposto no XXXIII Congresso Brasileiro da Intercom, sobre a práxis de quem educa para os meios ou para a comunicação. Com a necessária distinção entre o sujeito social educador e o sujeito social educacional. Daí, pois, a indagação sobre ‘quem educa quem?’ quando o assunto é um suposto letramento mediático. Logo, aquele que educa educandos – com o necessário pleonasma – estaria no *focus* do pesquisador do novo campo enquanto pré-preparado para tal finalidade ou necessariamente, como mostra a construção sócio-histórica do fenômeno, continuaria em terreno onde prevalecem as complexas variações de constituição do saber, seja ela formal ou vulgar? Willians (2005) a essa dúvida corrobora com a separação entre base, centrada na essência existencial do homem, e superestrutura, que seria um reflexo, em imitação, das ações da base, de modo que o educador cuja prática advém dos movimentos sociais, da liberdade do território de nascença do conceito, seja basilar, enquanto aqueles que o observam e dessa vivência (re)produzem conhecimento científico nada mais representem do que desmembramentos de superestrutura.

“A base” é um modo de produção num estágio particular de seu desenvolvimento. Nós elaboramos e repetimos proposições desse tipo, mas na prática elas são muito diferentes da ênfase que Marx dedica às atividades produtivas, em particular nas relações estruturais, que constituem o fundamento de todas as outras atividades. Porque, se um estágio particular de desenvolvimento da produção pode ser descoberto e especificado pela análise, ele nunca é, na prática, uniforme ou estático. Esta é, de fato, uma das proposições centrais do sentido da História para Marx: a de que existem contradições profundas nas relações de produção e nas consequentes relações sociais (p.213).

Necessário, pois, agregar nessa discussão uma outra abordagem sobre cultura, dessa vez, de massa, presente em Morin (1984). De acordo com o autor, o sujeito social tido como audiência pelos estudos de recepção transita por um universo imaginário da cultura mediática que dá, sim, vida aos personagens de ficção, mas que quando do cotidiano objetivo é separada da realidade. Setton (2010) adverte que, nesse contexto, as reflexões de Morin são extremamente pertinentes quando do situar epistêmico acerca de uma cultura

mediática que precisa ser compreendida tanto por quem pesquisa comunicação como por aqueles que investigam a educação:

É preciso estar atento também para a existência de uma zona na qual a distinção entre a cultura letrada e a cultura de massa se torna puramente formal (...). Essa democratização da cultura cultivada é efetivamente uma das correntes da cultura de massa, mas não é a principal (SETTON, 2010, p. 63).

A posição de Morin, ratificada por Setton, remete ao que Fadul aponta como visão eventualmente equivocada sobre Indústria Cultural e suas consequências de letramento mediático no espaço da educação, seja ela formal, informal ou não-formal. Refletir criticamente sobre o poder persuasivo das mídias, elemento formativo da base da educomunicação, independeria, entre aqueles que aprendem, de intervenção de agente externo. A premissa dessa posição está em Willians (2005), uma vez que a industrialização da cultura, enquanto modo concentrado de produção, nunca é estática ou uniforme. Jamais, pois, ignorando a necessária distinção entre encantamento e compreensão da realidade, uma vez que precisam, sim, ser consideradas as forças presentes nas mensagens midiáticas, mas, em contrapartida, igualmente considerar que a eficácia dessa dramatização da realidade está na superestrutura, enquanto a formação dos indivíduos advém da base.

Visualizar o local em que se encontra o sujeito social que constitui a audiência não pode ser reduzido, de acordo com Martín-Barbero (2002), como mera parte ou local do processo de comunicação. Receber os conteúdos produzidos pelos veículos de comunicação, pela cultura mediática, é um processo em constante mutação no prisma das investigações, e não cessa. Ratificando Beltrán (1982), Martín-Barbero destaca a peculiaridade com que os estudos de recepção precisam ser compreendidos na América Latina e demais ex-colônias que passaram por processos de independência que historicamente, na construção de identidades nacionais, representaram mais do que rompimentos políticos, étnicos e econômicos em relação às ex-metrópoles. Há, pois, como aponta Setton (2010), uma lógica na interação das produções de conteúdos e na recepção das culturas das mídias. É esse o lugar em que se situa o *focus* da educomunicação, uma vez que prevalece a interação de sentidos, com lutas e aceitações, em vez de camuflagens; resistência ou transformação dos significados, em vez de persuasão mediante ingenuidade primaz da parte que recebe.

3. A estratégia da transmídiação perante ao protagonismo da audiência

No segundo semestre de 2014 fomos provocados pelo professor Joseph Dean Straubhaar, durante curso ministrado por esse na Escola de Comunicações e Artes da

Universidade de São Paulo, a corroborar com estudo⁶ em andamento na Universidade do Texas, Estados Unidos, que tem por finalidade entender como as pessoas utilizam a televisão tradicional/analógica e as novas mídias, juntas. O foco desse estudo são países da América Latina, de maneira a “problematizar a existência de grandes diferenças entre gerações na atribuição de usos da televisão e das novas mídias, e que transferências de disposições de mídias ocorrem nas famílias de múltiplas gerações”⁷.

Como desdobramento de participação nesse curso desenvolvemos o trabalho intitulado “Práticas de transmídia na transição da tecnologia analógica para a digital: um olhar sobre a maneira como gerações diferentes construíram suas histórias de vida com a tecnologia no Brasil”. Mediante acompanhamento segmentado, dividindo o que metodológica e empiricamente estava sendo realizado na Universidade do Texas e o que seria aplicado por cada pesquisador matriculado no curso, aqui no Brasil, optamos por aplicar questionário *online*, diferente do realizado pelos norte-americanos, que aplicaram questionários em abordagem com os entrevistados, presencialmente. O objetivo, nosso, foi dividir o público-alvo em quatro grupos, cada um correspondendo a uma faixa etária que abarcasse quatro gerações possíveis. Efetivamente, compreendíamos que o fenômeno da transmidiação não seja exclusividade da cultura mediática digital, contemporânea, já hipoteticamente incidindo na fase analógica, moderna, das tecnologias da comunicação. Daí, pois, a importância de cruzar as concepções sobre uso de tais tecnologias entre as gerações hoje mais jovens e as gerações com idade acima de 60 anos, confirmando ou não o uso de mais de uma plataforma quando da busca de informações sobre conteúdos mediáticos consumidos. Foi exatamente nessas observações, na coleta de dados, que relacionamos transmidiação e educomunicação.

4. Práticas de transmídia e a efetiva interação da audiência

A pesquisa desenvolvida em 2014 partiu da inquietação, nossa, quanto à disparidade na forma como a transformação da tecnologia analógica para a tecnologia digital impactou a vida de pessoas de diferentes gerações que, na contemporaneidade, convivem socialmente sob o resultado direto do consumo tecnologicamente mediado. São agentes que continuam assistindo a filmes nos cinemas e a conteúdos em aparelhos de televisão, mantêm o hábito de ouvir rádio ou ler jornais e revistas, em detrimento se tais costumes começaram mediante uso dessa ou daquela plataforma tecnológica. Comportamentos de consumo mediático que

⁶ Teorias para Convergência de Televisão e Mídia Digital e Metodologias de Entrevista de História de Vida com Tecnologias de Mídia.

⁷ Definição feita na ementa da disciplina, oferecida, condensada, no Programa de Pós-graduação em Ciências da Comunicação da ECA-USP.

se repetem desde o final do século XIX, mas que no século XXI ganham a novidade da interação, da audiência, diretamente na geração dos conteúdos produzidos.

Expectativas, pois, de estudiosos de hoje e de outrora do campo da comunicação são, em parte, atendidas. Não como ação direta, de intervenção, mas, como processos de linguagem. Logo, a interação homem-tecnologia perpassa, nos dias atuais, por uma necessária alfabetização midiática, condicionada não só pelo domínio da tecnologia, mas, principalmente, da linguagem de relacionamento com pares no território simbólico, espacial, das plataformas digitais.

A inquietação que dá origem à investigação mirava, inicialmente, tão somente levantar comparativo entre o que gerações que hoje têm entre 40 e 80 anos de idade faziam para complementar o conteúdo informativo que ouviam no rádio ou assistiam na TV e no cinema, cruzando com o que aqueles que têm menos de 40 anos de idade, hoje, procedem para saber assuntos de seu interesse. As interações com o pesquisador Joseph Dean Straubhaar e sua investigação acerca do comportamento das audiências, dentro e fora dos Estados Unidos, ampliaram tal inquietude que alicerça essa pesquisa aqui apresentada.

Afinal, caso sejam considerados os pensamentos comunicacionais norte-americanos, europeus e latino-americanos que incidiram nas oito décadas que representam o corte temporal, histórico, abarcado nessa análise a considerar os períodos de nascimento dos agentes pesquisados, pode-se supor um rompimento epistemológico, ou seja, um novo paradigma no tocante à reconfiguração do papel da audiência, vulgo conjunto de receptores, cujo comportamento de aceitação ou negação a conteúdo altera sobremaneira a já não mais soberana e inabalável produção de mídias.

Inevitável, outrossim, cruzar conceitos construídos ao longo desse quase um século abarcado pela pesquisa aqui registrada no trabalho. Não basta, mais, lançar reflexão sobre os sujeitos sociais contemplados pela investigação em questão considerando-se somente o conceito, por exemplo, de nativos e imigrantes digitais (Prensky, 2005). Menos de meia década depois desse paradigma, Orozco (2010) iria além, apontando que para novas telas usadas em comum surgiram novas educações, e, isso, não necessária e exclusivamente no espaço da formalidade do território de ensino-aprendizagem da escola. Tais fenômenos, observados em conjunto, apontavam para uma cultura de convergência que Jenkins (2006) destacou por compreender, ela, o uso cruzado das mídias e suas tecnologias, levando ao surgimento, nesse contexto, de uma cultura participativa e um redimensionamento do que Lévy (2003) postara anteriormente como inteligência coletiva, resultado, já, de

desdobramento para posterior conceito a partir da inteligência simbiótica, de Norman Lee Johnson⁸, e da sabedoria das massas, de James Surowieck⁹.

Falamos, logo, de uma audiência reconfigurada, que participa e tem sentido de pertencimento na relação com os veículos produtores dos conteúdos que consome. Há, nesse ínterim, uma interatividade constituída pelos mesmos patamares com que o receptor fora observado nas teorias de comunicação diversas, recentes. Lopes e Orozco (2014) assim estabelecem, ao olhar para o cenário da produção de ficção televisiva em países latino-americanos, da Ibero América e dos EUA, como sendo essa interatividade: passiva, ativa e criativa. Na interatividade passiva, definem os autores, o usuário de produtos midiáticos consome os conteúdos sem dar *feedback*, e a interação é apenas reativa quanto ao conteúdo. Já na interatividade ativa o usuário responde ao estímulo dado apenas dentro das próprias condições oferecidas pelo emissor, sendo propositiva ou crítica quanto ao conteúdo. A interatividade criativa, contudo, tem um usuário transformado em produtor de conteúdo, criando algo novo a partir daquilo que lhe foi dado (Lopes e Orozco, 2014, p. 60). É a esse sujeito da audiência, aqui denominado de usuário da interatividade criativa, que este trabalho lança olhar, uma vez que, estimulado pelo produtor original dos conteúdos a emitir alguma resposta, produz conteúdo e, assim, transpõe sua condição de receptor e alcança o nível de produtor (Lopes *et al*, 2009).

5. O perfil do praticante de transmídia: quatro gerações em estudo

Apresentamos, a seguir, recortes do questionário aplicado em outubro de 2014, mediante utilização estratégica das redes sociais. Foram convidados a participar usuários reconhecidamente praticantes de transmídia, mesmo sendo, esses, desconhecedores da atribuição científica às suas atividades de interação multiplataforma.

A análise preliminar aponta a confirmação de que independentemente da geração escolhida, os sujeitos sociais que figuram enquanto audiência nos multiprocessos comunicativos envolvendo mais de uma plataforma mediática comportam-se criticamente ante aos conteúdos que consomem. Sob os preceitos da interatividade, devolvem o referido comportamento de consumo e, assim, flagrados pelo monitoramento permanente dos veículos de comunicação, alteram ou não roteiros e planejamentos.

⁸ Precursor das discussões acerca de inteligência coletiva, nos anos 1970, é citado por autores como Pierre Lévy, justamente por entender a coletividade como construtora de conhecimento a partir de experiências compartilhadas.

⁹ Autor de “A sabedoria das multidões” (The Wisdom of Crowds), de 2004, que analisa as decisões coletivas como mais próximas da realidade, em comparativo com o resultado de análises individuais perante aos mesmos levantamentos.

O questionário aplicado foi elaborado de maneira a especificar três das quatro vertentes que compõem o eixo central da investigação acerca da relação entre transmediação e comportamento de consumo mediático coincidente com o conjunto de ações inerentes à episteme da educomunicação.

Uma amostra do resultado da coleta de dados pode ser vista na **Imagem 1**. Foram escolhidas perguntas que, presentes no questionário *online*, objetivaram traçar o perfil sócio-econômico dos entrevistados. A esse respeito Straubhaar, no macro-levantamento na América Latina, busca focar o que aqui no Brasil e nos demais países emergentes, em especial aqueles pertencentes ao BRICS¹⁰, é denominado como Nova Classe C¹¹. Faixa etária prevalente de nascidos entre 1955 e 1994, ou seja, com idade entre 21 e 60 anos, cumprindo com a intenção primordial de nosso levantamento, qual seja, compreender as referidas gerações que Prenkys contextualizou como sendo composta por nativos e imigrantes digitais. Ainda, maioria de entrevistados com, no mínimo, nível superior, e presença marcante de respostas advindas das regiões Sudeste, Centro-Oeste e Nordeste. Como estratégia para definição da classe econômica a que pertencem os colaboradores da pesquisa optamos por elencar as alíquotas de Imposto de Renda a que cada um, na derradeira declaração para a Receita Federal, foi enquadrado. Expectativa frustrada pelo fato de a maioria haver afirmado “não saber responder”. Entre os que apontaram a faixa de recolhimento do Imposto de Renda, prevalência de alíquotas mínima, de 7,5%, e máxima, de 27,5%, correspondendo, respectivamente, a classes que, tributadas na fonte, são entendidas como menos e mais abastadas.

Outra análise mostra o perfil de consumo mediático dos colaboradores da pesquisa. A intenção da investigação foi cruzar informações relacionadas à propriedade e ao uso de mídias, tanto analógicas quanto digitais, em recortes de tempo histórico referentes às quatro gerações de vida especificadas como público-alvo. Em diálogo de interação os entrevistados informaram sobre o ano de aquisição do primeiro microcomputador, o tipo de telefonia móvel que detêm, a propriedade sobre aparelhos portáteis de rádio e o acesso a impressos. Dessa maneira, entendemos que o cruzamento do perfil de consumo de mídias estabelece um padrão geral de acesso às tecnologias analógicas e digitais de comunicação, comprovando que por mais jovem que seja o entrevistado, ainda assim há consumo, por exemplo, de jornais e revistas impressos, além de sintonia de rádios AM e FM, em aparelhos convencionais, na busca por notícias, ao passo em que gerações com idade acima

¹⁰ Grupo de países composto por Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul.

¹¹ A esse respeito há pesquisas periódicas feitas pelo IBGE e pela Fundação Getúlio Vargas, que consideram Nova Classe C uma categoria da população brasileira que saiu das classes menos favorecidas a partir de 2003, coincidindo com o início de gestão do Partido dos Trabalhadores na Presidência da República.

dos 50 anos, em vez de priorizar os veículos massivos de comunicação no consumo diário de conteúdos, apelam, na realidade, para as tecnologias digitais, contemporâneas, em uma forma de acesso que surpreendeu as expectativas iniciais lançadas sobre o levantamento, em especial na resposta relacionada à assinatura de serviços *online* de informação.

Contudo, o cerne da pesquisa ficou relacionado à postura dos entrevistados quando de questionamento relacionado ao uso simultâneo de no mínimo duas plataformas mediáticas para interação relacionado a um determinado tipo de conteúdo.. Sobre esse aspecto a investigação adotou a estratégia de buscar respostas das gerações com idade superior a 50 anos, com uma perspectiva metodológica, e abaixo dessa idade, mediante utilização de outro tipo de abordagem metodológica. Foram buscadas informações sobre os canais utilizados na busca por conteúdos mediáticos relacionados a artistas-músicas, tempo dedicado à TV, duração das conexões diários na internet, sintonia em emissoras de rádio – independentemente da plataforma utilizada – e frequência de comparecimento a teatro e cinema. Depois, em questões específicas, foram cruzadas as respostas relacionadas à interação de conteúdos que contextualiza o fenômeno transmídia, levantando a suficiência das estratégias traçadas pelos veículos de comunicação de massa, agora reconfigurados, conforme William (2003) e Giddens (1990), a partir de sujeitos da contemporaneidade mais interativos.

A pesquisa encontra-se na fase final de análise e confirma, de antemão, como exposto nesse trabalho, que na transmidiação o comportamento interativo, criativo, remete a um protagonismo da audiência ainda não transformado em objeto nos estudos da educomunicação. Ao ser parte do setor produtivo de conteúdo, devolvendo, através das redes sociais, aceitação ou não a determinados conteúdos, o sujeito social que compõe a audiência é, hipoteticamente, parte indireta do emissor nos processos comunicativos mediados, sem, com isso, ser relacionado à demonização acerca de eventual dominação presente em uma indústria cultural reconfigurada. É esse o passo seguinte de nossas análises que, conjuntas com a Universidade do Texas, serão formalmente divulgadas em breve.

Imagem1

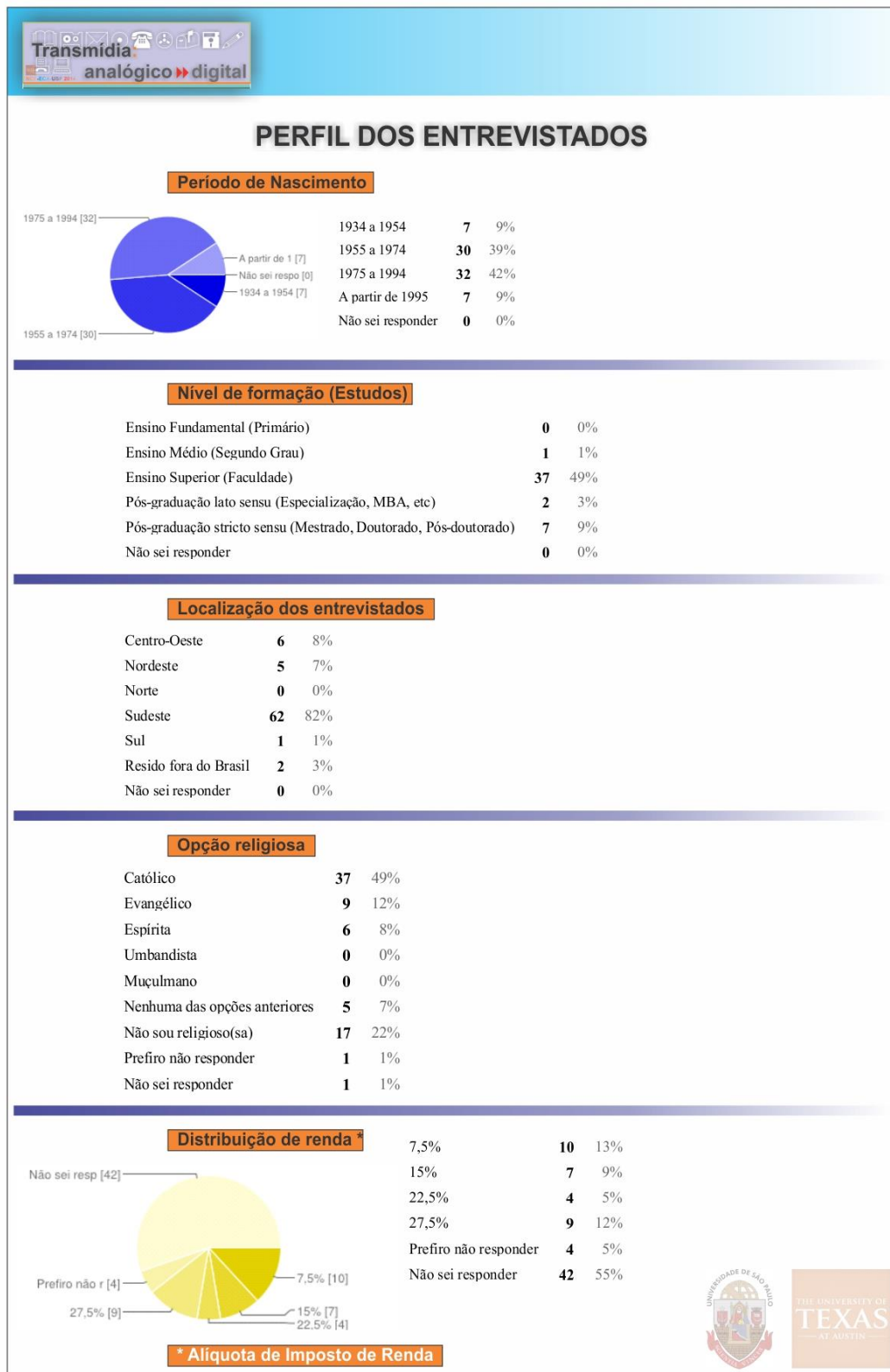


Imagem 1 - Foram cruzadas informações relacionadas a idade, sexo, distribuição por classe econômica e localização de origem, com objetivo de ênfase na denominada Nova Classe C

6. Considerações finais

O trabalho fez uma abordagem acerca da maneira como quatro gerações, nascidas no Brasil no período compreendido entre 1934 e a década de 1990, construíram suas histórias de vida relacionadas ao convívio com a tecnologia. São sujeitos sociais que, na condição de audiência, ora foram privilegiados pelo acesso restrito a aparelhos analógicos como o rádio e o televisor, ora cresceram na fase de transição entre as tecnologias analógica e digital, ou, ainda, ora praticamente nasceram com a popularização do acesso às plataformas digitais da contemporaneidade.

A pesquisa considerou as classes sociais a que os investigados pertencem, com vistas a analisar o comportamento de consumo de conteúdos midiáticos entre agentes, levantando se há similaridades entre o que incide, em dados, sobre a denominada Nova Classe C e o que mostram as informações advindas, na mesma coleta, nas classes AB e DE. Foi aplicado questionário online direcionado estrategicamente a um público que, em pré-análise, dedutiva, possui a interação com a tecnologia em sua história de vida pessoal, seja na instância profissional, seja na rotina familiar.

O fenômeno observado é o de transmídiação, numa forma de analisar se a busca complementar de informações sobre conteúdos midiáticos consumidos há quatro décadas, por exemplo, coincide com o que as gerações contemporâneas adotam, em expectativa de consumo, quando assistem TV, ouvem rádio ou vão ao cinema e interagem, nas redes sociais, de forma concomitante ou a médio prazo.

A análise segue norteadas pelos pressupostos teóricos da educomunicação, tendo por hipótese alterações sensíveis em duas vertentes, quais sejam, (a) a apropriação-adesão, pelas empresas produtoras de conteúdos, das mídias sociais e uma eventual abertura, nessas plataformas, para interação-participação da audiência e, em sentido contrário, (b) o uso das mídias sociais, por parte da audiência, para crítica ou reivindicação de alteração de direcionamento dos conteúdos midiáticos consumidos.

É resgatado, nesse ínterim, o pensamento da Escola Latino-americana de Comunicação e a ratificada reflexão acerca de uma cultura com sujeitos sociais não passivos em suas posições de consumidores.

REFERÊNCIAS

- BELTRÁN, L. R. & CARDONA, E. F. de. **Comunicação dominada**: os Estados Unidos e os meios de comunicação na América Latina. São Paulo: Paz e Terra, 1982.
- FADUL, A. M. Cultura e comunicação: a teoria necessária. In KUNSCH, M. M. K. & FERNANDES, F. A. M. **Comunicação, democracia e cultura**. São Paulo: Loyola, 1989.
- _____. Indústria cultural e comunicação de massa. 1993. Disponível em http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/c_ideias_17_053_a_059.pdf. Acesso em 17.jul.2015.
- GIDDENS, A. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Editora Unesp, 1990.
- _____. **Novas regras do método sociológico**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- JENKINS, H. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.
- JOHNSON, S.. **Cultura da interface**: como o computador transforma nossa maneira de criar e comunicar. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- LÉVY, P. **A inteligência coletiva**: por uma antropologia do ciberespaço. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2003.
- _____. **Cibercultura**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2000.
- LOPES, M. I. V. de. (Org.) **Estratégias de transmidiação na ficção televisiva brasileira**. Porto Alegre: Sulina, 2013.
- MARTIN-BARBERO, J. **Dos meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2008.
- _____. Globalização comunicacional e transformação cultural. In MORAES, Dênis de. **Por outra comunicação**. Rio de Janeiro: Record, 2003.
- MESSIAS, C. A legitimação da educomunicação e o surgimento do seu senso comum. In CONGRESSO NACIONAL DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 32, 2010, Caxias do Sul, RS, **Anais**. São Paulo: Intercom, 2010.
- _____. Escola, comunicação hegemônica e poder. In SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE COMUNICAÇÃO E CULTURA NA AMÉRICA LATINA, 3, 2010, São Paulo. **Anais**. São Paulo: CELACC, 2010.
- _____. Trânsito tenso entre comunicação e educação. In STESSUK, Sílvio & LEAL, Luciana Ferreira. **Da última flor do lácio**. Petrópolis, RJ: Portal Literário, 2009, p. 95-119.
- _____. Um olhar sobre a educomunicação enquanto prática em expansão. In COLÓQUIO BRASIL-MÉXICO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 2, 2009, São Paulo. **Anais**, São Paulo: INTERCOM/ESPM, 2009.
- _____. Reflexão distorcida da mídia na sala de aula. In SIMPÓSIO LUTAS SOCIAIS NA AMÉRICA LATINA, 2, 2008, Londrina, PR, **Anais**. Londrina, PR: UEL, 2008.
- _____. Produção de jornal na escola: uma ferramenta pedagógica. In ENCONTRO DE EDUCAÇÃO DO OESTE PAULISTA, 4, 2006, Marília, SP, **Anais**. Marília: Unesp, 2006.
- MORIN, E. **Cultura de massas no século XX**: o espírito do tempo. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1984.
- _____. **As estrelas**: mito e sedução no cinema. Rio de Janeiro: José Olympio, 1989.
- _____. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 3ª edição, 2007.

OROZCO GÓMEZ, G. Entre pantallas: nuevos roles comunicativos de las audiencias. *In: XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 2009, Curitiba, Anais.* São Paulo: Intercom, 2009, 18p.

_____. Hacia una convergência crítica y múltiple entre lógicas, practicas y agendas de investigación empírica en comunicación, *In BRAGA, José Luiz & LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. Pesquisa empírica em comunicação.* São Paulo: Paulus, 2010.

_____. Professores e meios de comunicação: desafios, estereótipos e pesquisas. *In Comunicação & Educação, Brasil, v. 3, n. 10, set./dez., 1997, p. 57-68.*

_____. **Televisión, audiências y educación.** Buenos Aires: Norma, 2001.

PRENSKY, M. **Teaching digital natives: partnering for real learning,** 2005. Disponível em http://marcprensky.com/wp-content/uploads/2013/04/Prensky-TEACHING_DIGITAL_NATIVES-Introduction1.pdf. Acesso em 21.jul.2015.

SETTON, M. da G. J. **Mídia e educação.** São Paulo: Contexto, 2010.

_____. Um novo capital cultural: pré-disposições e disposições à cultura informal nos segmentos com baixa escolaridade. *In Educação e Sociedade, Campinas, SP, vol. 26, n. 90, jan./abr. 2005, p.77-105.*

SILVERSTONE, R., H., E. (Eds.). **Consuming Technologies: Media and information in domestic spaces.** London/New York: Routledge, 1992.

SUROWIECKI, J. **A sabedoria das multidões: por que muitos são mais inteligentes que alguns e como a inteligência coletiva pode transformar os negócios, a economia, a sociedade e as nações.** Rio de Janeiro: Record, 2006.

SOARES, I. de O. Comunicação/Educação, a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. *In Contato, Brasília, ano 1, n.2, jan/mar. 1999, p. 5-75.*

_____. Metodologias da educação para a comunicação e gestão comunicativa no Brasil e na América Latina. *In BACCEGA, M. A. Gestão de processos comunicacionais.* São Paulo: Atlas, 2002, p. 113-120.

_____. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação.** São Paulo: Paulus, 2011.