

LEITURA, SUBJETIVIDADES E MÍDIAS: NOVAS E VELHAS QUESTÕES PARA A FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOCENTES

READING, SUBJECTIVES AND MEDIA: NEW AND OLD QUESTIONS FOR TEACHING TRAINING AND THEIR ACTING

LECTURA, SUBJETIVIDADES Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN: NUEVAS Y VIEJAS PREGUNTAS PARA LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO

*Heloísa Andreia de Matos Lins

RESUMO: Esse trabalho objetiva apresentar reflexões teórico-conceituais acerca do papel das novas mídias nas formações subjetivas da atualidade, particularmente dos leitores, onde se enfatiza o binômio humano-tecnológico e seus paradoxos, tendo como base o conceito de subjetividade social ancorado na teoria da subjetividade (GONZÁLEZ-REY). Assim, são destacadas as transformações políticas, econômicas e culturais e as acentuadas mudanças ocorridas na formação subjetiva e identitária das crianças e jovens. Neste contexto, analisam-se as transformações vinculadas ao campo das práticas de leitura e escrita, em que a escola é protagonista e passa a ter diante de si também um outro tipo de leitor/escritor que desafia e interroga, cada vez mais, os educadores e as políticas de formação.

PALAVRAS-CHAVE: meios de comunicação, subjetividade, leitura, formação docente.

INTRODUÇÃO

Luís Antonio Torelli, Presidente da Câmara Brasileira do Livro, enfatiza que o país está perdendo livrarias e seus leitores: “Veja que nós temos 5,1 mil cidades e 1,3 mil livrarias. Está muito abaixo daquilo que a Unesco recomenda”. Das informações disponíveis no site da Câmara Brasileira do Livro, nos chama a atenção o fato de que as vendas de livros teriam caído quase 11% em 2016 e o faturamento foi 3,1%, valor menor em comparação ao ano de 2015. Para Afonso Borges, em entrevista à rede CBN, afirma que: “[...] *Faltam pessoas da Câmara Brasileira do Livro, do BNDE e de bancos de desenvolvimento regionais para que incentivem a reabertura de livrarias de rua*”.

Reforçando o levantamento da última edição da pesquisa “Retratos da Leitura”, encomendada pelo Instituto Pró-Livro, a Câmara Brasileira do Livro afirma que “[...] 44% dos brasileiros não têm o costume de ler e quem admite ser um leitor, não lê mais de cinco livros por ano”. Vale salientar que a chamada “crise” da leitura é relativamente antiga na literatura especializada (assim como na imprensa, de modo geral) e que foi mais recentemente

*Docente do Departamento de Psicologia Educacional (UNICAMP). Doutorado e Mestrado em Educação (UNICAMP). E-mail: hmlins@unicamp.br

inflamada, em função do possível fechamento da livraria francesa FNAC no Brasil, como as matérias citadas acima também apontam. Voltamos ao velho debate, portanto, mas agora num cenário em que outras mídias e tecnologias (além da TV, do cinema e do rádio, já tão debatidas no passado e vistas como concorrentes da leitura e da formação do leitor, pelo menos inicialmente), estão presentes de forma inegável.

Ainda que possamos considerar os dados do fracasso na leitura ao campo das políticas públicas, conforme estatísticas (LINS, 2017), os índices relativos ao sistema de avaliação são impactantes: Avaliação Nacional de Alfabetização/ ANA, Indicador de Alfabetismo Funcional/ INAF, Sistema de Avaliação da Educação Básica/ SAEB e Prova Brasil, Fundo das Nações Unidas para a Infância/ UNICEF, Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina/ SITEAL, Organização dos Estados Americanos e Organização dos Estados Ibero-Americanos/ OEA/OEI, por exemplo. Assim, como em relação ao aumento expressivo das crianças marginalizadas pelo sistema escolar, temos que retomar o fato de que a escola e seus agentes são parte da sociedade. Não podemos recorrer às explicações simplistas e aparentemente ingênuas, dado o paradigma complexo que envolve as questões de inclusão/exclusão, como a de que há investimentos concretos/efetivos do poder público nesses setores, mas que estaria centrado nas crianças e adolescentes o problema, por exemplo, o que não nos causaria espanto o aumento dos índices de queixas escolares. Da mesma forma, poderíamos colocar peso semelhante “na variável da equação” formação de professores, onde destaquei a questão do produtivismo sobre o desempenho das crianças e agora enfatizo também sobre o desempenho docente.

Diante do exposto, na presente reflexão, procuro destacar as questões sociais que envolvem os índices produzidos relativos à leitura e à subjetividade do leitor, mais particularmente, sob as influências midiáticas e tecnológicas, considerando a atuação dos professores e sua formação. Nessa breve análise, trago como pano de fundo a questão da “crise” no campo da leitura – relativamente antiga – realimentada pela “crise econômica” alardeada pelos quatro cantos do país, ao menos, após os acontecimentos políticos em nível federal que se arrastam. Vejamos algumas nuances e desafios (alguns não tão novos assim).

A QUESTÃO DAS MÍDIAS E TECNOLOGIAS NO COTIDIANO: ENTRE CRISES, CONVULSÕES, PONDERAÇÕES E EUFORIAS

Temos assistido várias transformações na relação humana e o uso da tecnologia, com alterações subjetivas diante dos processos de *hipertecnologização*, conforme Sztagnsrajber (2012). Em linhas gerais, poderíamos refletir sobre o alcance do humano e da tecnologia, separadamente, mas nos preocuparemos com as conexões entre ambos e o desenvolvimento de novas nuances e facetas em função dessa ubiquidade.

Apesar do que possamos perceber nesse novo cenário como positividade, ainda vivemos sob o imperativo cultural que aponta para o fato de que a tecnologia deformaria a essência de humanidade que nos constitui como espécie. Assim, ao nos depararmos com novas formas de comportamento (novos arranjos de convívio, posicionamentos, atitudes, relacionamentos), fortemente pautadas pelo uso das mídias/ tecnologias (internet de modo geral, redes sociais, celulares, TV cada vez mais interativa, etc.), podemos tender de modo simplista a um “otimismo produtivo” e/ou a um pessimismo assumido por uma visão de mundo marcada pelo “futurismo apocalíptico” (SZTAGNSRAJBER, 2012).

Obviamente, na primeira perspectiva, a tecnologia surge como panaceia e solução para quase todos os males, enquanto na outra as novas tecnologias despertam a nostalgia de tempos vividos de outras maneiras e instauram uma espécie de neurose e/ou *‘pânico moral’* (BUCKINGHAM, 2007) frente a essa “nova era”, principalmente quando pensamos sobre as crianças e adolescentes nesse meio. Neste caso, a alternativa é tentarmos escapar “ílesos”. Sztagnsrajber (2012, p.05) considera que nesse mundo “hipertecnologizado” a identidade “[...] é outra, onde o eu muda, onde a experiência do tempo e espaço também muda e a ideia mesma de relação amistosa se transforma”¹.

É importante salientar que tal fenômeno de transformação não é interessante apenas nas dimensões subjetivas e nas relações entre pares – com a presença das novas tecnologias – mas também na relação humana com os objetos do conhecimento, suas formas de representação e, portanto, com a própria cultura, de modo mais amplo. Neste contexto estamos diante de um novo universo, cuja lógica é de explosão e não de estabilidade (VERÓN, QUEVEDO, 2012).

Verón e Quevedo (2012) destacam as mudanças que temos em nossa frente quanto ao estatuto das imagens, em particular, uma vez que qualquer pessoa hoje tem ao alcance de suas

¹ Tradução livre.

mãos o “tratamento” das mesmas: o domínio caseiro de processos que anteriormente eram apenas possíveis para profissionais, pois:

[...] Están apareciendo nuevas estéticas, nuevas formas narrativas pero creo que uno de los fenómenos más importantes es que esto está del lado de la gente... Los fenómenos de youtube, o de fotolog.com, constituyen un mundo que está explotando, del que poco sabemos y donde las prácticas no están estabilizadas aún. (VERON; QUEVEDO, 2012, p.3)

Verón e Quevedo (2012) evidenciam que dentro do campo da comunicação, que a publicidade (ainda que possua “fissuras” ou brechas) condensa a cultura de uma época e teria como princípio básico:

[...] Es tan cínica como desprejuiciada, trabaja siempre en los bordes de la ética y se sirve de todo sin deberle nada a nadie: si le viene bien el discurso del mundo jurídico, de la vida cotidiana o a la medicina para vender lo que sea, lo van a usar y, en general, lo van a usar muy bien. Esa característica que tiene el discurso publicitario es única. (VERÓN; QUEVEDO, 2012, p.04)

Nessa direção, pensadores como Lévy (1993), Castells (1999), Flusser (2008) e Bauman (2008, 2011, 2014a, 2014b), entre outros, discutiram largamente os impactos das mídias e novas tecnologias nas subjetividades contemporâneas, na relação com as formas de (re)organização coletiva, evidenciando grandes mudanças no cotidiano e possíveis análises das mesmas. Pelbart (2000) nos possibilita resumir o quadro: a emergência das tecnologias digitais instaura a constituição de “novas formas de vida”, onde se consome cada vez mais formas de ver, sentir, perceber e refletir.

Assim, certamente, tais possibilidades midiático-tecnológicas podem abrir uma seara para novas e mais autônomas experiências de vida (também das crianças, jovens e dos docentes), como também funcionar como dispositivos de poder e regimes de visibilidade (relacionados à reprodução tão discutida pelos estudos na área da Comunicação), sob a égide de uma suposta inclusão e acessibilidade (agora também digitais) que tanto são clamadas e alardeadas. Os usos da mídia/tecnologia são tornados, portanto, incontestáveis.

Isto posto, além do impacto das imagens/telas (seus novos usos e roupagens), a influência e o tratamento publicitários (particularmente sobre como podemos ser afetados por elas e agir sobre as mesmas), faz-se importante refletir também as mudanças ocorridas no campo da leitura, suas (novas?) influências, também como campo semiótico e cultural (de produção coletiva e subjetiva), especificamente no que se refere aos suportes, em função do desenvolvimento tecnológico que foi alcançado para uma maior liberdade e comodidade do

leitor (RIBEIRO, 2011). A referência aqui se vale do que é gerado a partir das sofisticações tecnológicas (dadas as demandas subjetivas, concretas e sócio-historicamente situadas), em que a novidade sempre esteve atrelada a preocupações histórico-culturais e a muitos preconceitos ou receios explícitos sobre essas novas tecnologias e mídias

Importante lembrar que não foi também sem “crises” e estranhamentos que, a partir do volumen (rolo de papel/ papiro), passamos para o códice ou códex (formato dos livros impressos que hoje conhecemos que são, na verdade, as páginas de papiro agora empilhadas) até se chegar nas telas de computador e outras similares (com seus hipertextos e os textos lineares). Neste sentido, Chartier (2003, p. 33) assevera que:

A revolução de nosso presente é, evidentemente, mais radical do que a de Gutenberg. Ela não modifica somente a técnica de reprodução do texto, mas também as estruturas e as formas de suporte que o comunica aos seus leitores [...] Com a tela, substituindo o códice, a mudança é mais radical, pois são os modos de organização e de estruturação do suporte da escrita que se encontram modificados. Uma revolução como essa requer, então, outros termos de comparação.

Desta maneira, embora a hibridez esteja presente, pois cada nova interface guarda características de suas predecessoras, as novas ferramentas tecnológicas vão colocando em cheque antigos padrões de conduta e práticas cotidianas, entre outros aspectos (CHARTIER, 2003, LÉVY, 1993; RIBEIRO, 2011). Por outro lado, as novas tecnologias também prescindem dos antigos modelos, pois podem recuperar características das anteriores, muitas vezes até de tecnologias quase esquecidas (CHARTIER, 2003). O mesmo vale em relação às mídias, como analisou Eco (1983) em seu clássico capítulo “*La transparência perdida*” sobre a *Paleo-televisão*, que se caracterizou pela mostra do mundo (TV como veículo de informação, sem interatividade e com poucas opções de canais) e *Neo-televisão*, caracterizada pela mostra de si mesma, de modo predominante; surge com as novas tecnologias que possibilitaram o aumento de canais, sinais, diversificação, criação e hibridação de gêneros e formatos de produtos televisivos.

Outros autores (SUÁREZ, 2010; VERÓN, 2008) trouxeram o conceito de *Pós-televisão* – em que o “estilo de resumo” predomina e o aspecto central é que muitos espectadores se dedicam a observar alguns, além das características das TVs anteriores; é uma TV voltada aos destinatários (ainda que as outras dimensões coexistam, em proporção bem menor).

Quevedo (VERÓN, QUEVEDO, 2012) enfatiza que as mídias e os usos estão mudando o tempo todo. Verón (VERÓN e QUEVEDO, 2012) concorda com essa concepção, embora

saliente que esses são fenômenos muito distintos e que as mídias também precisam de uma espécie de essência para se configurarem/constituírem:

Una cosa son las prácticas (los usos) que se transforman de manera permanente, y otra es el negocio que se estructura a partir de los soportes. No hay un medio de comunicación -en el sentido histórico- en el puro cambio: los medios necesitan siempre de una configuración discursiva estabilizada, de una tecnología que se vuelva rutina, de lo contrario no tenemos "medios" en el sentido estricto. (VERÓN; QUEVEDO, 2012, p. 13)

De modo geral, a relação do ser humano com o tecnológico, dadas suas idiosincrasias, sofrem com os impactos das diferentes tecnologias, compreendidas como criações culturais, portanto, humanas – e como algo que é também parte das potencialidades inerentes aos sujeitos: o desenvolvimento da linguagem, etc. (SZTAGNSRAJBER, 2012). E em função da estreita relação entre os planos individual e coletivo que mudam as formas de pensar/de ler/de produzir sentidos ao longo da história da humanidade (CHARTIER, 2003; LÉVY, 1993).

É aqui que percebemos a *mistura*, então, do que é de alcance humano e do que é de alcance da tecnologia (tratadas aqui como cores específicas), que passa a formar novos tons e composições que já não podem voltar ao “estado original”. No mesmo sentido, como já apontado, “[...] as criações de novos modos de representação e de manipulação da informação marcam etapas importantes na aventura intelectual humana” (LÉVY, 1993, p. 160).

Muito próximo a Buckingham (2007), Sztagnsrajber (2012) pressupõe a compreensão de que não se trata do que se perde ou do que se ganha com o uso das mídias/tecnologias (reflexão pautada pelos antagonismos mencionados anteriormente), mas do que se reinventa e se (re)constrói a partir dessa relação: uma via de mão-dupla, portanto.

Alicerçando tais (re)constituições - que não ocorrem sem uma base material e concreta, numa concepção marxiana -, Habermas (1984) nos ajuda a refletir mais sobre tais aspectos, a partir das ideias que tece sobre os impactos das contradições do capitalismo e dos interesses da sociedade burguesa na arquitetura dessa esfera pública (também digital). Nesse âmbito, como destacam Siqueira Bolaño e Cruz Brittos (2009) a respeito da visão *habermasiana*, o desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação está inserido na sociedade de modo determinado historicamente, incorporando as contradições próprias à esfera pública elitizada. Será nesse processo paradoxal que se situarão, portanto, as alternativas democráticas, populares em que a pedagogia libertária (entre outras esferas e movimentos sociais) deverá se pautar.

Neste contexto, considerar, portanto, outros elementos mais amplos em transformação (econômicos, políticos, sociais, culturais, psicológicos, por exemplo) sobre os processos de ensino-aprendizagem da leitura, pode nos ajudar a atravessar um período de grandes incertezas (de pós-verdades, como diriam alguns pensadores), sem perdermos de vista importantes saberes já construídos em torno da leitura e do leitor.

AS SUBJETIVIDADES EM CONTEXTOS DE TRANSFORMAÇÃO INTENSA

Diante das transformações em que se inserem as mudanças tecnológicas e midiáticas, percebemos o forte acento de algumas alterações ocorridas na(s) formação(ões) subjetiva(s) e identitária(s) das crianças e jovens, em especial. Assim, Éfron (2012, p.9), ancorado nos dados que levanta em sua pesquisa sobre as influências das novas tecnologias em jovens de grupos sócioeconômicos distintos, em diversas regiões da Argentina, analisa que:

los jóvenes pueden comprender e interactuar con distintos registros de realidad, diferentes lógicas operativas y modalidades comunicativas, sin que la mayor naturalidad con una de ellas implique necesariamente la negación de las otras. Hay también un espacio en ellos donde la razón funciona como principio ordenador, adonde abonan vestigios de la cultura letrada y el desarrollo conceptual. Se podría decir que existen planos superpuestos, en los que van asignando sentidos plurales y variados, con diversos niveles de significación. (ÉFRON, 2012, p. 9)

Pesquisas como essas, em que as vozes dos sujeitos entrevistados são por si reveladoras, vão indicando a premência nas transformações curriculares das escolas e, fundamentalmente, na relação professor-aluno(s), mas não necessariamente uma resposta aos modos como (ou porque) essas mudanças podem/devem acontecer no interior das salas de aula.

Para Buckingham (2007) o papel do pesquisador nesse campo não deve ser concebido a partir de perspectivas deterministas/essencialistas (positivas e negativas) sobre as tecnologias e, principalmente, o olhar do pesquisador deve ser construído através do protagonismo infantil nesses estudos: o que as crianças/jovens poderiam nos dizer, de fato, para além do que estamos habituados a ouvir dos adultos a respeito? O que as crianças e adolescentes podem também ensinar aos formadores/educadores?

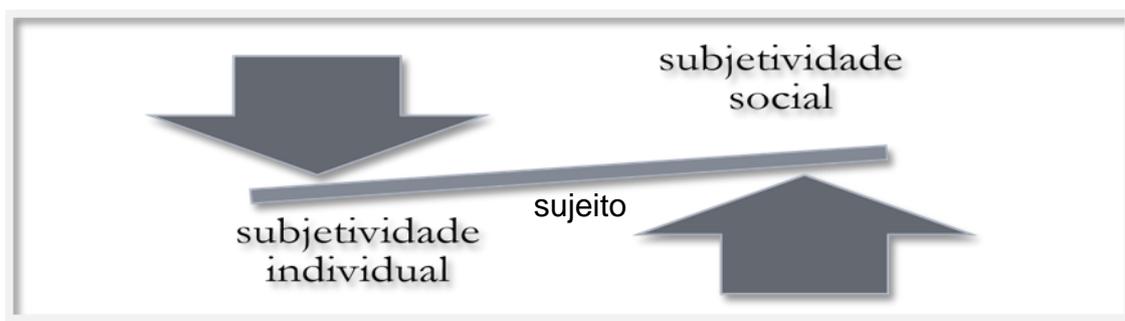
Vale lembrar que para alguns estudiosos da infância, como Buckingham (2007) e Brougère (2010), as mídias/ tecnologias fazem parte da cultura material da infância e tornam-se também brinquedos que são o núcleo constante da cultura lúdica. Desse modo, a escola passa a ter diante de si elementos que constituiriam um outro tipo de leitor/ escritor (com

diferentes estratégias de significação e experiências), de consumidor/produtor de cultura de massas e da cultura letrada, de tecnologias que se tornam quase parte de seus corpos – em aparente simbiose – e que abrem também possibilidades para novas tendências de comportamento, lógicas cotidianas (com tempo e velocidade acelerados) e novas possibilidades cognitivas (LÉVY, 1993).

Outras nuances subjetivas, certamente dirão respeito ao que já julgamos conhecer sobre as crianças e os adolescentes. Cumpre ressaltar que as questões afetivas são fundamentais na compreensão adotada sobre o conceito de subjetividade junto a González-Rey (2012) que mantém a concepção monista vigotskiana e destaca a formação dos sentidos subjetivos nesse amálgama razão/emoção.

González-Rey (2013, p.275) afirma que os pressupostos vigotskianos no que se refere aos processos de subjetivação e desenvolve a teoria da subjetividade, adquire sentidos subjetivos diferentes em cada pessoa: “[...] as pessoas são parte essencial dessa produção, com o que o social não pode ser considerado em sua dimensão subjetiva algo externo ao indivíduo, mas sim o sistema dentro do qual se desenvolve a subjetividade individual através das práticas e atividades das pessoas”.

No quadro abaixo, podemos ter uma síntese do pensamento do autor:



Fonte: elaborado pelo autor.

Nessa complexa trama que envolve o entorno social e o sujeito individual, podemos conceber que a subjetividade é constituída, ou seja, os “[...] diferentes espaços de uma sociedade concreta estão estreitamente relacionados entre si em suas implicações subjetivas. É esse nível de organização da subjetividade que denominamos subjetividade social.” (GONZÁLEZ-REY, 2012, p.24).

Assim, pela perspectiva histórico-cultural e pela teoria da subjetividade nela engendrada, concebe-se que nessas distintas produções de sentidos (que afetam e são afetadas pelo contexto coletivo), a dimensão cognitiva e a emocional não se dissociam, obviamente.

Deste modo, há novas possibilidades cognitivas e afetivas diante do impacto das novas mídias, ou seja, novos contornos para as constituições docente e discente: seus avanços, inclinações e recuos nesse ínterim.

Lins (2017b) destaca que apenas a técnica não tem respondido às principais iniciativas no campo educacional, na relação com as mídias e tecnologias. Há que se considerar, sem dúvida, as crenças, os medos, as alegrias, enfim, os sentimentos dos envolvidos nessas relações homem-máquina-mercado.

No que se refere aos professores, em recente levantamento sobre as tecnologias na educação na América Latina, realizado pela Unesco, é enfatizado que para que se incorpore essas mídias, de fato, há que se “atrever, animar-se”, o que envolve ao docente não apenas reacomodar seu trabalho cotidiano, mas “[...] assumir um risco: pelo que se desconhece” (UNESCO, 2014, p. 164).

Sobre os impactos mais detalhados e aprofundados sobre a relação das mídias/tecnologias com as subjetividades das infâncias (e suas práticas culturais) no Brasil, além dos autores aqui já mencionados, a partir dos referenciais da pedagogia (e sociologia) da infância, estudos como os de Belloni (2009, 2010), Gouvêa e Nunes (2009) e Orofino (2014, 2015), por exemplo, têm contribuído para problematizar e ampliar o debate nesse campo, mas se deve ter em conta de que ainda é bastante lacunar. Belloni (2009, p.136) salienta que atualmente “[...] as tecnologias são elementos atuantes no processo de socialização de todos os indivíduos, especialmente das novas gerações”, mas de modo ainda desconhecido e que estamos começando a estudar, como destaca a autora.

A LEITURA NO LIQUIDIFICADOR? IMPACTOS NA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOCENTES

No campo da leitura e formação do leitor, mais especificamente, ainda que haja uma narrativa recorrente sobre a necessidade de incorporação das mídias/tecnologias (estudos sobre os novos/múltiplos letramentos, alfabetização digital) nos currículos escolares, para não incorrerem em modismos de mercado e utilização tecnicista dessas ferramentas digitais, precisaremos saber mais sobre os usos concretos das mesmas, também a partir da perspectiva infantil e juvenil como consumidores/produtores, como apontado.

Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 28, n. 2, p. 24-37, Maio/Agosto, 2017. ISSN: 2236-0441
DOI: 10.14572/nuances.v28i2.5074

Afinal, com quais sentidos e intencionalidades a escola faria uso dessas ferramentas digitais e midiáticas no campo da leitura?

Como destacado por Lins (2014), a alternativa aos usos das mídias/tecnologias que visam a certo controle pedagógico (práticas que procuram "regular os olhares" das crianças - seja para condicioná-las sob determinado foco analítico, seja para torná-las espectadoras conscientes e críticas, de qualquer modo) – tem-se voltado historicamente também à direção/orientação do pensamento (ABRAMOWSKI, 2012, p.5, *apud* LINS, 2014, p.249). Como criar, diante desses desafios, espaços e práticas realmente potentes e não colonizadores para as crianças, a partir de outros usos e fazeres com base midiática/tecnológica? Como pensar, assim, os processos de formação e intervenção docentes? Como conceber outras possibilidades pedagógicas com os usos das mídias/tecnologias, para além de seu mero consumo e certo modismo? Como haver agência infantil e docente, em contextos marcadamente adversos à autonomia e, de fato, cotejarmos movimentos de inclusão na pluralidade (de recursos semióticos, de identidades, de infâncias, de currículos, de escolas, de práticas, experiências, etc.)? O que (e por quê) se (re)inventa e se (re)constrói no campo da leitura, de fato, a partir das mídias/tecnologias?

Assim, será necessário, neste cenário, vislumbrarmos como tais transformações sociais, através dos aparatos tecnológico e midiático mais especificamente aqui tratados, podem nos ajudar na (re)definição de modos de reflexão pedagógica e cultural e nos lançar em direção a um talvez incerto e necessário saber-fazer docente, como enfatizado por Lins (2013).

Parece haver a urgência na compreensão dos modos de agir e pensar dos jovens e das crianças, suas práticas de leitura e escrita, seus processos de constituição como leitores/escritores, das dinâmicas mais amplas que arquitetam o nosso entorno e as formações subjetivas nesse contexto, para assim compreendermos nossas ações e possibilitarmos saberes necessários nesse âmbito.

Um pouco mais próximos dessa compreensão de que as subjetividades social e individual são inerentes a um mesmo sistema, conforme González-Rey (2012), talvez consigamos agir de forma menos dogmática em relação aos novos artefatos humanos, como se, finalmente, fosse possível aos criadores não ter mais medo da criatura, porque o que está “fora” (supostamente as tecnologias) e o que está “dentro” (supostamente nos sujeitos) - nesse conceito de humanidade (ou de subjetividade individual) - fica cada vez mais difícil determinar, como se destacou aqui.

De qualquer modo, é importante estarmos atentos à dinamicidade da sociedade do consumo na relação com as escolas, uma vez que a leitura e a escrita transformaram-se também em mercadorias “[...] e já não requerem leitores ou escritores amáveis ou amigos, mas sim consumidores.” (SKLIAR, 2014, p. 111). Percebemos, assim, que o papel das mídias/tecnologias, como artefatos culturais (e político-econômicos) nesse processo, tem sido inegável. O campo da leitura, portanto, faz-se amplo também neste sentido: criação e/ou reprodução do existente, a partir dessas novas mídias/tecnologias? Como as subjetividades dos leitores se constituirão/ serão constituídas, diante dos novos impactos e dos já existentes? O que de fato é novo nessa seara e o que pode ser considerado antigo e (não) ultrapassado?

Em tempos em que as “crises” são a mola-propulsora para a tomada de ações e reformas, em detrimento de uma reflexão aprofundada sobre o que já vivenciamos e julgamos conhecer, como pesquisadores e docentes, não podemos ficar reféns de estatísticas, de propostas externas e informações midiáticas em torno da questão da leitura e da formação do leitor (agora com as novas tecnologias envolvidas).

É preciso retomar a história da área, mais imediata e anterior, para tentarmos compreender os possíveis excessos, avanços, rupturas e procurar discernir tudo isso para um mapeamento dos debates ainda pertinentes e, principalmente, para tornarmos algo que julgamos conhecer em propositivo na área. Se não problematizarmos isso mais atentamente, incorreremos em modismos e/ou pragmatismos inócuos que a passividade e o consumismo (de insumos e também de receitas e concepções) nos impõe e, certamente, ainda imporá.

READING, SUBJECTIVES AND MEDIA: NEW AND OLD QUESTIONS FOR TEACHING TRAINING AND THEIR ACTING

ABSTRACT: The article sets up as a brief theoretical and conceptual framework about the impact of new media in subjective constitutions nowadays, particularly from readers, where it emphasizes the relation human-technology and its paradoxes, using as reference base the concept of social subjectivity, using the historical-cultural psychology. Thus, political, economic and cultural transformations and sharp changes in subjective and identity formation of children and youth are highlighted. In this context, we analyze the changes related to the field of reading and writing practices in the school, centrally, that visualize a another type of reader/writer that defies, increasingly, educators and the training policies.

KEYWORDS: media, subjectivity, reading, teacher training.

LECTURA, SUBJETIVIDADES Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN: NUEVAS Y VIEJAS PREGUNTAS PARA LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO

RESUMEN: El artículo establece un breve marco teórico y conceptual sobre el papel de los nuevos medios en el formaciones subjetiva de hoy, sobre todo de los lectores, donde destaca la tecnología, lo humano y sus paradojas, teniendo como base el concepto de subjetividad social anclado en la teoría de la subjetividad González-Rey (2012; 2013). Por lo tanto, los cambios políticos, económicos y culturales y los cambios bruscos en la formación subjetiva y la identidad de los niños y jóvenes están resaltados. En este contexto, se analizan los cambios relacionados con el campo de las prácticas de lectura y escritura donde la escuela es protagonista y enfrenta a otro tipo de lector / escritor que impone nuevos retos y preguntas, cada vez más, a los educadores y las políticas de formación.

PALABRAS CLAVE: medios de comunicación, subjetividade, lectura, formación del profesorado.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Z. *Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadorias*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

_____. O desmanche da solidez. Entrevista concedida ao Caderno Sabático. *Jornal O Estado de São Paulo*, n. 37, 30 de abril de 2011.

_____. *Cegueira moral: A perda da sensibilidade na modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2014a.

_____. Vivemos o fim do futuro. Entrevista concedida a Luís Antônio Giron, *Revista Época*, 19 de fevereiro de 2014b.

BELLONI, M.L. *O que é sociologia da infância*. Campinas: Autores Associados, 2009.

_____. *Crianças e mídias no Brasil: cenários de mudança*. Campinas: Papyrus, 2010.

BROUGÈRE, G. *Brinquedo e cultura*. 8ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BUCKINGHAM, D. *Crescer na era das mídias eletrônicas*. São Paulo, Brasil, 2007.

Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 28, n. 2, p. 24-37, Maio/Agosto, 2017. ISSN: 2236-0441
DOI: 10.14572/nuances.v28i2.5074

- CASTELLS, M. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CHARTIER, R. *Formas e sentido: cultura escrita entre distinção e apropriação*. São Paulo: Ed. Mercado das Letras, 2003.
- ECO, H. La transparencia perdida. In: _____. *La estrategia de la Ilusión*. Espanha: Ed. Debolsillo, 2012.
- EFRON, G. *Jóvenes: entre las culturas cibernéticas y la cultura letrada*. Curso: Educación, imágenes y medios, Flacso, Argentina. Mimeo, 2012.
- FLUSSER, V. *O universo das imagens técnicas: elogio à superficialidade*. São Paulo: Annablume, 2008.
- GONZÁLEZ-REY, F. *Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação*. São Paulo: Cengage Learning, 2012.
- _____. *O pensamento de Vigotsky: contradições, desdobramentos e desenvolvimento*. São Paulo: Hucitec, 2013.
- GOUVÊA, G.; NUNES, M.F.R. (Orgs). *Crianças, mídias e diálogos*. Rio de Janeiro: Ed. Rovel, 2009.
- HABERMAS, J. *Mudança estrutural da esfera pública*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.
- LÉVY, P. *As tecnologias da inteligência*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.
- LINS, H.A.M. Psicologia e Educação nas licenciaturas: utilização de ferramentas pedagógicas ligadas às novas tecnologias. In: LINS, H.A.M. (Org). *Psicologia nas licenciaturas: a perspectiva interacionista em foco*. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2013.
- _____. Cultura visual e pedagogia da imagem: recuos e avanços nas práticas escolares. *Educação Revista*, Belo Horizonte, v. 30, n.1, Mar./2014, p. 245-260.
- _____. A apropriação do código da escrita como instrumento de inclusão/exclusão: alguns recortes. In: MACEDO, M. S. A. N.; GONTIJO, C. M. M. (Orgs.). *Políticas e práticas de alfabetização*. Recife: Editora da UFPE, 2017.
- _____. O papel das tecnologias digitais no cotidiano de alguns professores e alunos brasileiros: aspectos subjetivos. In: CAMPOLINA, L.O.; MORI, V. O. (Orgs). *Diálogos com a teoria da subjetividade: reflexões e pesquisas*. Curitiba: CRV, 2017b.
- OROFINO, M. I. Mídias, culturas e infâncias: reflexões sobre crianças, consumo cultural e participação. In: OSPINA, C. [et.al.]. *Pensar la infancia desde América Latina*. Compilado por Valeria Llobet. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2013.
- _____. O ponto de vista da criança no debate sobre comunicação e consumo. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, v. 13, n.1, 2015, p. 369-381.

PELBART, P. *A vertigem por um fio: políticas da subjetividade contemporânea*. São Paulo: Iluminuras, 2000.

QUEVEDO, L.A. *Migração digital, cultura e novas tecnologias*. Curso: Educación, imágenes y medios. Flacso, Argentina. Mimeo, 2012.

RIBEIRO, A. E. Ler na tela – letramento e novos suportes de leitura e escrita. In: COSCARELLI, C.V.; RIBEIRO, A.E. (Orgs). *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011.

SKLIAR, C. *Desobedecer a linguagem: educar*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

SIQUEIRA BOLANO, C. R.; CRUZ BRITTOS, V. Paradigma digital: capitalismo, cultura y esfera pública. *Signo pensam*. Bogotá, v. 28, n. 54, Junho, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-48232009000100006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 Jan./2017.

SUÁREZ, A. *El show de la realidad*. 2010. Disponível em <http://www.catedraa.com.ar/novedades/el-show-de-la-realidad/>. Acesso em 03.10.2016.

SZTAGNSRAJBER, D. *Abordaje sobre lo humano y la tecnologia*. Curso: Educación, imágenes y medios. Flacso, Argentina. Mimeo, 2012.

UNESCO. INFORME SOBRE TENDENCIAS SOCIALES Y EDUCATIVAS EN AMÉRICA LATINA 2014. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002300/230080s.pdf>. Acesso em: 29.03.2017.

VERÓN, E. *La televisión, ese fenómeno "masivo" que conocimos, está condenada a desaparecer*. Entrevista concedida a Carlos Scolari e Paolo Bertetti. *Alambre*. Comunicación, información, cultura. n° 1, marzo/2008.

_____. QUEVEDO, L.A. *Cultura audiovisual, medios y televisión*. Conversación entre Eliseo Verón y Luis Alberto Quevedo. Flacso, Argentina. Mimeo, 2012.

Recebido em fevereiro de 2016

Aprovado em junho de 2017