



22(2):59-80
jul./dez. 1997

O ESTATUTO PEDAGÓGICO DA MÍDIA: questões de análise

Rosa Maria Bueno Fischer

RESUMO - *O estatuto pedagógico da mídia: questões de análise.* Discute-se no texto uma proposta de análise de produtos televisivos, que se orienta pela pergunta: que relação há entre a complexidade de elementos de linguagem de TV e a produção de sujeitos que devem ser desta ou daquela maneira formados e informados? Propõe-se uma metodologia de investigação cujo objetivo é mapear e confrontar entre si as diferentes estratégias de linguagem, na construção dos produtos audiovisuais, no intuito de caracterizar o “dispositivo pedagógico” da mídia, particularmente da televisão, supondo que os meios de comunicação constroem significados e atuam decisivamente na formação dos sujeitos sociais.
Palavras-chave: *discurso, sujeito, televisão, linguagem, pedagogia da mídia.*

ABSTRACT - *The pedagogical statute of the media: some issues of analysis.* The text discusses a proposal for analyzing television products, guided by the question: What kind of relationship can be established between the complexity of elements of television language and the constitution of subjects who should be formed and informed in one or another way? Assuming that the means of communication construct meaning and decisively affect the constitution of social subjects, it proposes a methodology of investigation, the objective of which is to map and compare the different language strategies in the construction of audiovisual products. With this, a “pedagogical apparatus” (dispositivo pedagógico) of the media, especially television, is characterized.

Key words: *discourse, subject, television, language, media pedagogy.*

Neste texto¹, proponho uma discussão que se insere no conjunto de estudos, pesquisas e produções que venho realizando, nos quais cruzam-se dois campos principais: a Comunicação e a Educação, em conexão com outras áreas do conhecimento como a Semiologia, a Antropologia, a Sociologia e a Filosofia da Cultura. Após ter-me colocado como investigadora dos processos de “recepção”, pesquisando depoimentos de crianças e adolescentes sobre sua relação com as narrativas de televisão², e, posteriormente, tendo analisado materiais construídos pela mídia brasileira para o público adolescente³, proponho agora o aprofundamento de um dos tópicos já anunciado nesses estudos, mas ainda não desenvolvido suficientemente: a questão do que tenho chamado o *estatuto pedagógico da mídia*. A idéia é apresentar e problematizar questões nascidas não só das pesquisas, anteriores e em curso⁴, mas de uma trajetória que inclui também produções educacionais para TV e vídeo, além da prática docente, especialmente aquela que, nos Cursos de Pedagogia, elege como tema as possibilidades de investigação e exploração das imagens, textos e sons oferecidos pela indústria cultural.

Inicialmente, argumento sobre a necessidade de investigar o tema da pedagogização da mídia, especialmente da televisão, situando este problema no conjunto de estudos que vêm sendo realizados sobre as relações entre comunicação e educação; a seguir, discuto a pertinência de usar alguns conceitos foucaultianos na descrição de um suposto “dispositivo pedagógico da mídia”; também coloco em debate a relação entre mídia, tecnologia e produção dos sujeitos sociais para, depois, tratar de algumas questões de análise sugeridas por esse referencial teórico e pelas primeiras aproximações com o material empírico⁵, resultado de uma fase inicial da pesquisa em curso, acima referida — no caso, a característica da *repetição* na linguagem da TV e seus efeitos na produção de um tipo particular de identificação entre a televisão e seus públicos.

Por que investigar uma suposta “pedagogização” da mídia

A partir de uma pergunta básica — que relação há entre a complexidade de elementos de linguagem que concorrem para a construção de um material audiovisual veiculado pela TV e a produção de sujeitos⁶ que “devem” ser desta ou daquela maneira in-formados? —, venho mapeando e confrontando entre si as diferentes estratégias de construir um produto audiovisual que de alguma forma se faz “educativo”, “didático”, “informativo”, “cultural”, seja ele explicitamente um produto classificado como instrucional, seja ele um comercial, uma novela ou um programa de humor. Nesse mapeamento, começa a caracterizar-se o que poderíamos denominar “dispositivo pedagógico”⁷ da mídia, particularmente da televisão, supondo-se aqui que os meios de informação e comunicação controem significados e atuam decisivamente na formação dos sujeitos sociais.

Como foi possível verificar através da análise de programas de TV e textos de revistas e jornais, destinados a adolescentes⁸, as diversas modalidades enunciativas (tipos e gêneros específicos de enunciação audiovisual) dos diferentes meios e produtos de comunicação e informação — televisão, jornal, revistas, peças publicitárias — parecem afirmar em nosso tempo o estatuto da mídia não só como veiculadora mas também como produtora de saberes e formas especializadas de comunicar e de produzir sujeitos, assumindo nesse sentido uma função nitidamente pedagógica. Estou afirmando que, na construção da linguagem de peças audiovisuais, delineiam-se diferentes estratégias comunicativas de formar e simultaneamente informar. Ou seja, cada produto — um vídeo, um capítulo de telenovela, um filme, um desenho animado, uma entrevista ou uma reportagem de TV, um documentário, um comercial — é visto nesta análise como materialidade discursiva, como gerador e veiculador de discursos, como tecnologia de comunicação e informação. E, como tal, na sua condição de constituidor de sujeitos sociais. Trata-se evidentemente de uma temática ampla, que precisa ser delimitada.

Nas áreas da Comunicação, da Sociologia da Cultura e da própria Educação, desenvolveu-se a partir da década de 70 — como assinala Dominique Wolton⁹ — mais uma “atitude crítica” em relação aos meios, inspirada na tradição frankfurteana de Horkheimer, Benjamin e Adorno, do que propriamente um investimento em pesquisas empíricas que contemplassem o amplo espectro de questões ensejadas por essa temática, particularmente quando se trata de compreendê-la no interior de processos pedagógicos vividos na cultura contemporânea. Hoje as pesquisas chamadas de “recepção”, bem como as de análise do discurso do “emissor”, por exemplo, buscam novos paradigmas, que dêem conta do estilhaçamento da vida privada tornada permanentemente pública, nas imagens da TV e em toda uma estética urbana da fragmentação¹⁰. Descobre-se a complexidade não só dos produtos culturais (uma telenovela não seria apenas fonte de alienação, mas igualmente *locus* de constituição de identidades sociais e culturais, bem como de subjetividades¹¹), mas do próprio sujeito-receptor (que deixa de ser visto apenas como consumidor, para ser percebido como ator num espaço de produção cultural)¹².

Produto de mídia e público receptor, tecnologia e sujeito, vida privada e vida pública, experiência cotidiana e imagens interplanetárias, cultura popular e cultura erudita são pares hoje mesclados de tal forma que se torna necessário não mais falar em categorias estanques como “emissor” e “receptor”, em relação a um determinado “meio”, como lembra Martin-Barbero¹³, mas sim em produtores, criações e públicos específicos, vistos em relação a determinadas necessidades e a determinados problemas culturais e sociais. E o problema que nos ocupa aqui é justamente o da “pedagogização” da mídia, num tempo em que estaríamos vivendo o deslocamento de algumas funções básicas, como a política e a pedagógica, que gradativamente deixam seus lugares de origem — os espaços

institucionais da escola, da família e dos partidos políticos —, para serem exercidas de um outro modo, através da ação permanente dos meios de comunicação.

A evidência de que estamos imersos no universo audiovisual e de que, como afirma Giroux, “as imagens eletronicamente mediadas, especialmente a televisão e o filme, representam uma das armas mais potentes da hegemonia cultural no século XX” (Giroux, 1995, p.136), e de que aquilo que não passa pela mídia eletrônica cada vez mais vai-se tornando estranho aos modos de conhecer, aprender e sentir do homem contemporâneo — essa evidência, para o pesquisador, clama por uma ruptura, ou seja, por um questionamento teórico e por uma investigação empírica que permita ultrapassar afirmações que se repetem *ad nauseam* a respeito do poder dos meios de comunicação sobre as pessoas.

Como Arlindo Machado (1996, p.19), entendo que, “desgraçadamente, a tecnologia se desenvolve numa rapidez vertiginosa, mas nem sempre esse desenvolvimento vem sincronizado com avanços equivalentes ao nível dos valores institucionais ou dos sistemas políticos e econômicos”. É preciso acrescentar: grande parte das instituições que se ocupam da educação não só têm ficado à margem do avanço das tecnologias de comunicação e informação, como têm mostrado uma extrema dificuldade em compreender esse novo estado da cultura, caracterizado sobretudo por uma ampliação dos lugares em que nos informamos, em que de alguma forma aprendemos a viver, a sentir e a pensar sobre nós mesmos.

Ora, um dos aspectos fundamentais da preparação dos professores para o uso dos diferentes meios de comunicação, especialmente a televisão, é o que se refere ao aprendizado da própria linguagem audiovisual. Normalmente, trata-se o material televisivo em sala de aula com as mesmas deficiências com que se trata o texto literário: ou seja, aprisionando essas diferentes criações a um *modus operandi* tipicamente “escolar”, reducionista das diversas estratégias de linguagem e absolutamente linear e instrumental¹⁴. A pesquisa, cujos primeiros passos passam a ser aqui discutidos, pretende justamente aprofundar o estudo dos materiais audiovisuais e descrever seu estatuto pedagógico, de modo que os resultados do estudo possam acrescentar novas perguntas ao que, de diferentes perspectivas, vem sendo investigado por grupos de pesquisadores de outras áreas, como os estudos sobre recepção, sobre gêneros de cultura de massa e sobre teorias do discurso e meios de comunicação¹⁵. Da mesma forma, este trabalho soma-se a outros, na área da educação, em que, mais recentemente, se vêm realizando pesquisas, orientadas por duas fortes tendências: uma relacionada aos chamados Estudos Culturais, e outra aos estudos dos processos de subjetivação e da Análise do Discurso. Com base nessas referências, vários pesquisadores buscam identificar e articular os diferentes cruzamentos entre sociedade, cultura e educação, analisando, por exemplo, os discursos do cinema, da televisão e da publicidade e a repercussão de tais lugares da cultura nos processos educacionais¹⁶.

A contribuição e o alcance deste estudo atingem diretamente o campo acadêmico, no sentido de que, considerando a área da educação, são bastante restritos

os estudos em que o foco de atenção é a linguagem audiovisual, e cuja orientação teórica afirma que a própria linguagem estrutura o pedagógico. Com isso, avança-se na busca de novos paradigmas para o estudo dos processos pedagógico-comunicacionais, incorporando assim ao campo da educação outros modos de análise oriundos dos estudos de Comunicação (como os citados acima) e da Sociologia e Filosofia da Cultura. Da mesma forma, a importância de um trabalho como este reside em que se buscam delinear aqui modelos de construção de linguagem, na mídia eletrônica, de tal forma que seja possível descrever como se constrói a comunicação didática com o sujeito-receptor, através de uma certa sintaxe — estruturação de texto, seleção e encadeamento de imagens, sons, pausas, palavras, trilha sonora e assim por diante. A determinação de tais modelos e a respectiva descrição de todas essas estratégias, na investigação aqui proposta, poderiam sugerir elementos fundamentais para a criação de programas de formação continuada de professores de Ensino Fundamental e Médio, no sentido de oferecer-lhes abordagens abrangentes e objetivas de conhecimento da mídia televisiva, instrumentalizando-os para dominarem uma tecnologia e, principalmente, para assumirem também um papel de críticos da cultura, nesse processo fundamental de pensar a história do próprio tempo.

Tenho como pressuposto que a mídia não apenas veicula mas constrói discursos e produz significados e sujeitos. Essa formulação fundamenta-se na articulação dos conceitos de poder, saber e sujeito feita por Michel Foucault. Assim, para analisar a construção de uma linguagem definidora daquilo que venho chamando o *ethos* pedagógico da mídia, particularmente da televisão, procuro aqui dinamizar a teoria do sujeito, do poder e do discurso, formulada por Foucault em sua obra, bem como o conceito de “dispositivo pedagógico”, desenvolvido, entre outros, por Jorge Larrosa, e explicitado no texto “Tecnologias do eu e educação” (Larrosa, 1994), que se apóia no conceito de *techniques de soi*¹⁷. A idéia é partir das formulações foucaultianas, confrontando-as ou associando-as a outras teorias mais diretamente dirigidas à compreensão dos processos de comunicação e informação, tal como ocorrem neste final-de-século. Refiro-me, por exemplo, às polêmicas idéias de Pierre Lévy (apresentadas em *Tecnologias da inteligência e O que é o virtual?*) e às investigações sobre a arte e processos tecnológicos de natureza eletrônica, do pesquisador Arlindo Machado (*Máquina e imaginário e A arte do vídeo*)¹⁸.

Trabalho com a hipótese de que há um “dispositivo pedagógico” na mídia, o qual se constrói através da linguagem mesma de seus produtos; de que há uma lógica discursiva nesses materiais, que opera em direção à produção de sentidos e de sujeitos sociais; e de que há uma mediação, na relação complexa entre os produtores, criadores e emissores, de um lado, e os receptores e consumidores, de outro¹⁹, a qual é dada particularmente pelo modo como se estruturam os “textos midiáticos”.

Discurso, poder e sujeito: conceitos básicos para investigar a mídia como produtora de sentidos

Num esforço de síntese, poder-se-ia dizer que, para Michel Foucault, o discurso ultrapassa a simples referência a “coisas”, existe para além da mera utilização de letras, palavras, imagens, sons e frases, e não pode ser entendido como mera “expressão” de algo: o discurso poderia ser definido como um conjunto de enunciados apoiados numa formação discursiva, ou seja, num sistema de relações que funciona como regra, prescrevendo o que deve ser dito numa determinada prática discursiva.

Assim, quando falamos em discurso publicitário, discurso feminista, discurso pedagógico, discurso político, estamos afirmando que cada um deles compreende um conjunto de enunciados, apoiados num determinado sistema de formação ou formação discursiva: da economia, da ciência política, da medicina, da pedagogia, e assim por diante, que funciona como uma espécie de “matriz de sentido”. Já os enunciados de uma determinada formação (as coisas ditas, que não se confundem com meras frases ou proposições²⁰) são sempre povoados de outros enunciados, estão em correlação dinâmica e permanente com coisas ditas de outros campos.

No que diz respeito ao sujeito dos discursos ou dos enunciados, Foucault propõe que, ao analisar um discurso — mesmo que o documento em questão seja a reprodução de um simples ato de fala individual —, não estamos diante da manifestação de *um* sujeito, e sim, nos defrontamos com um lugar de sua dispersão e de sua descontinuidade, já que o sujeito da linguagem não é um sujeito em si, idealizado, essencial, origem inarredável do sentido: ele é ao mesmo tempo falante e falado, porque através dele outros ditos se dizem. Ao contemplar essa tensão entre o *eu* e o *outro* dos discursos, amplia-se a compreensão do sujeito individual e invade-se o espaço mais amplo daquilo que o autor chamou a *dispersão do sujeito*.

Em poucas palavras: na análise dos discursos, Foucault multiplica o sujeito. A pergunta “quem fala?”, por exemplo, desdobra-se em muitas outras: qual o *status* do enunciador, qual sua competência, seu lugar institucional, suas relações com outros lugares de poder? Perguntar “de onde se fala?” é outro modo de multiplicar o sujeito, de descrever as diferentes “posições” daquele que enuncia. Assim, destrói-se a idéia de discurso como “expressão de algo”, tradução de alguma coisa que estaria em outro lugar, talvez em um sujeito, algo que pré-existisse à própria palavra.

Quanto às relações entre poder e discurso, em uma das brilhantes passagens de *A arqueologia do saber*, Michel Foucault escreve que o discurso é um “bem — finito, limitado, desejável, útil — que tem suas regras de aparecimento e também suas condições de apropriação e de utilização; um bem que coloca, por conseguinte, desde sua existência (e não simplesmente em suas ‘aplicações práti-

cas’), a questão do poder; um bem que é, por natureza, o objeto de uma luta, e de uma luta política” (Foucault, 1986, p.139). Ou seja, para o autor o discurso não tem apenas um sentido ou uma verdade, mas uma história. Como tal, pode-se dizer que não haveria *discursos*, propriamente, mas *possibilidades de discursos*, porque os enunciados são sempre históricos.

Ressalvando que não cabe neste espaço estender-me na discussão de tais conceitos²¹, centro-me a seguir nos desdobramentos e na produtividade dessa referência teórica, utilizada nas últimas pesquisas e estudos que venho fazendo sobre mídia e educação²².

Em primeiro lugar, vale repetir que os textos da mídia constituem-se um material produzido em condições muito específicas: são documentos produzidos para ampla circulação, em escala massiva. A finalidade das grandes empresas de comunicação, aliás, é essa: fazer circular amplamente discursos cuja origem é difusa, múltipla e às vezes de difícil localização. Porém, mais do que “colocar no ar” uma série de enunciados de várias formações discursivas — formações que disputam na sociedade uma espécie de hegemonia das significações —, a mídia constrói, reforça e multiplica enunciados propriamente seus, em sintonia ou não com outros discursos e outras instâncias de poder.

Concordando com a afirmação de que não há *uma* verdade e de que é preciso que se restitua à verdade sua condição de “coisa deste mundo”, como propõe Foucault, poderíamos dizer que a mídia, em nossa época, estaria funcionando como um lugar privilegiado de superposição de “verdades”, um lugar por excelência de produção, circulação e veiculação de enunciados de múltiplas fontes, sejam eles criados a partir de outras formações, sejam eles gerados nos próprios meios. Uma das características principais é que, nela, por razões basicamente do alcance das tecnologias investidas nesse campo, qualquer discurso, materializado em entrevista de TV ou em cena de telenovela, por exemplo, é passível de ter sua força de efeito ampliada, de uma forma radicalmente diferente do que sucede a um discurso que, por exemplo, opera através das páginas de um livro didático ou de um regulamento disciplinar escolar.

“Se o social é significado, os indivíduos também o são e isto resulta em uma consideração fundamental: os sujeitos sociais não são causas, não são origem do discurso, mas são efeitos discursivos” (Pinto, 1988, p.25). Assim, mesmo que não nos ocupemos diretamente com sujeitos empíricos, em sua relação com os produtos televisivos²³, ou seja, mesmo que fiquemos no nível dos documentos produzidos num determinado espaço institucional (no caso, a mídia, particularmente a televisão), a suposição é que a construção de significados, também nesse lugar, está ligada inarredavelmente à produção de sujeitos sociais, graças a múltiplas coerções, dispositivos e estratégias de produção, controle e distribuição dos discursos no interior e através dos meios de comunicação.

A definição do “pedagógico”, dentro da discussão teórica até aqui exposta, coincide, inicialmente, com aquela explicitada por Jorge Larrosa em “Tecnologias

do eu e educação”. Partindo da concepção foucaultiana de “governo de si”²⁴ — nascida da idéia clássica grega de que o melhor será aquele que exercer maior poder sobre si mesmo, para assim ter sucesso no governo dos outros —, Larrosa diz que a produção do sujeito pedagógico está necessariamente relacionada a “modos de subjetivação”, isto é, a práticas que constituem e mediam certas relações da pessoa consigo mesma (Larrosa, op.cit., p.54).

Em pesquisas anteriores²⁵, mesmo que não estivéssemos tratando da pedagogia escolar, como fez Larrosa em seu estudo, caracterizamos as formas pelas quais a mídia produz e veicula seus textos, em direção aos mais jovens, como formas fortemente eivadas de um *ethos* pedagógico. Ou seja, dizíamos que, ao lado de uma função objetiva de informar e divertir espectadores, por exemplo, haveria na mídia uma função explícita e implícita de ‘formá-los’, e isso em nossos dias não escapa à produção e veiculação de técnicas e procedimentos voltados para a relação dos indivíduos consigo mesmos, matéria-prima de grande parte dos produtos televisivos e das matérias de jornais e revistas (Fischer, 1996a, p.174). Naquela pesquisa, mostramos como, por exemplo — na atuação “pedagógica” da mídia com o público adolescente —, animadores de programas, protagonistas de seriados, conselheiros, colunistas de revistas e jornais, especialistas do corpo e da sexualidade jovem — realizam, de forma semelhante ao que ocorre nas práticas da pedagogia escolar, uma sofisticada mediação das relações dos jovens consigo mesmos. É o “governo de si” mediado de modo muito específico pelo “governo do outro”, no caso, os “pedagogos” da mídia (Idem, p.284).

A idéia de “dispositivo pedagógico”, citada por Larrosa, fundamenta-se no conceito foucaultiano de “dispositivo da sexualidade” — esse aparato discursivo e ao mesmo tempo não-discursivo, pelo qual os corpos são estimulados, e pelo qual há uma incitação ao discurso sobre sexo e à respectiva formação de conhecimentos, simultaneamente a um reforço dos controles e das resistências, segundo determinadas estratégias de saber e poder (Foucault, 1990a, p.100). Ora, estamos afirmando aqui que, a partir da análise dos modos como é construída a linguagem de determinados programas de TV, seria possível caracterizar o “dispositivo pedagógico” da mídia, supondo que um produto dessa natureza se faz “pedagógico” a partir da própria estruturação de seus textos, sons e imagens.

Não se trata, obviamente, de separar conteúdo e forma, mas, ao contrário, de investigar a lógica discursiva da mídia em direção à produção de sentidos, a partir do exame de estratégias de linguagem. A mediação, de que nos fala Larrosa, estaria aqui referida não apenas ao que, por exemplo, esses materiais propõem como exercícios de aperfeiçoamento de si mesmo²⁶. Eu diria que, por hipótese, há uma mediação dada pela própria estrutura comunicacional do texto midiático²⁷. Em outras palavras, ao investigar as estratégias de linguagem de um conjunto de produtos televisivos, estamos considerando que as “coisas ditas” nesse lugar, a televisão, têm um papel importante na constituição dos sujeitos sociais, não apenas pelo “conteúdo” das enunciações, apreendido basicamente a partir do texto

verbal, mas igualmente por todos os demais elementos de linguagem que caracterizam uma produção e uma emissão de TV. Inclui-se aí, por exemplo, uma análise de formatos e gêneros de programas, tipos de locutores e apresentadores, temas e imagens recorrentes, formas e efeitos de sonorização, formas de estruturação dos blocos de um mesmo programa, recursos de edição, enfim, toda a sintaxe televisiva. Mergulhar em toda essa materialidade discursiva da mídia significa buscar, por dentro do produto midiático, as estratégias concretas que esse espaço fundamental da cultura constrói para atingir diferentes grupos sociais e cada indivíduo particularmente, através de objetos que os significam, criando-lhes identidades, mesmo que transitórias, produzindo, enfim, uma comunidade imaginária que os consola e representa.

Mídia, imaginário e técnica

“Nenhuma reflexão séria sobre o devir da cultura contemporânea pode ignorar a enorme incidência das mídias eletrônicas (sobretudo a televisão) e da informática” — afirma Pierre Lévy em *Tecnologias da inteligência* (1995, p.17). É nesse livro que o autor desenvolve o conceito de “ecologia cognitiva”, mostrando que um dos modos de subjetivação mais evidentes, nestes nossos tempos, é exatamente aquele propiciado por nossas interações com as novas máquinas inteligentes. “Instituições e máquinas informacionais se entrelaçam no íntimo do sujeito”, diz Lévy, e logo a seguir ele indaga: “Quem pensa? É o sujeito nu e monádico, face ao objeto? São os grupos intersubjetivos? Ou ainda as estruturas, as línguas, as *epistemes* ou os inconscientes sociais que pensam em nós?” (Idem, p.10-11).

Lévy cita Illya Prigogine e Isabelle Stengers²⁸, para falar da íntima relação entre ciência e homem, entre técnica e sujeito: não haveria “uma ruptura absoluta entre um universo físico, inerte, submetido a leis, e o mundo inventivo e colorido dos seres vivos. As noções de singularidade, de evento, de interpretação e história estão no próprio centro dos últimos desenvolvimentos das ciências físicas” (Idem, p.136). Por isso, ao propor que existiria uma “ecologia cognitiva”, Lévy se dispõe a estudar as dimensões técnicas e coletivas da produção de conhecimento, enfatizando que nossos modos de pensar, sentir e agir se propagam, são mediados e, o que é principal, são profundamente transformados pelos meios de comunicação e informação num determinado momento histórico e cultural. “Uma cultura, então, seria definida menos por uma distribuição de idéias, de enunciados e de imagens em uma população humana do que pela *forma de gestão social* do conhecimento que gerou esta distribuição” (Idem, p.139).

Essa relação entre uma determinada técnica e o que é dito através dela, bem como a mútua transformação dos sujeitos que enunciam, daquilo que é enunciado e da própria tecnologia em jogo nesse processo histórico — traz um elemento

novo na teorização acima referida, da produção de sujeitos através das práticas discursivas, vividas em torno ou no interior dos meios de comunicação eletrônicos. Em que pese o excessivo otimismo de Lévy em relação às possibilidades democratizantes das novas tecnologias de comunicação e informação, de que evidentemente não compartilho, diria que há hoje uma “forma” de gerir, produzir e distribuir os saberes, dada basicamente por um modo técnico específico, que talvez defina muito desses próprios saberes.

O geógrafo Milton Santos, em *Técnica, espaço, tempo* — globalização e meio técnico-científico informacional (1997), amplia tal discussão. Santos alerta para um dado importante do nosso tempo: a cultura do novo — que se torna visível nas práticas e produtos relacionados às tecnologias de comunicação e informação — produz permanentemente sujeitos ‘ignorantes’: “Pelo simples fato de viver, somos todos os dias convocados pelas novíssimas inovações a nos tornarmos, de novo, ignorantes, mas também a aprender tudo de novo. Trata-se de uma escolha cruel e definitiva. Nunca, como nos tempos de agora, houve necessidade de mais e mais saber competente, graças à ignorância a que nos induzem os objetos que nos cercam, e as ações de que não podemos escapar” (Santos, op.cit., p.92). Nessa e em outras reflexões de Milton Santos, vamos encontrar a idéia de que técnica e homem não se separam, e que, portanto, trata-se de ver nelas uma relação sobretudo histórica. Hoje, segundo Santos, a técnica teria se transformado quase numa banalidade para nós, mas também num grande enigma: “e é como enigma que ela comanda nossa vida, nos impõe relações, modela nosso entorno, administra nossas relações com o entorno” (Idem, p.20).

Numa argumentação em parte coincidente com a de Lévy e de Milton Santos, Arlindo Machado, autor de *Máquina e imaginário*²⁹, questiona as clássicas e quase moralistas separações que identificam o homem como distanciado da técnica e das tecnologias, e defende que em qualquer produção cultural, mesmo “nas artes artesanais clássicas, os materiais, os instrumentos, as ferramentas, os procedimentos, as técnicas de produção são fatores condicionantes que interferem substancialmente na forma, no estilo e — por que não? — na própria concepção das obras”. Portanto, segue o autor, “nenhuma leitura dos objetos culturais recentes ou antigos pode ser completa se não considerar relevantes, em termos de resultados, a ‘lógica’ intrínseca do material e os procedimentos técnicos que lhe dão forma” (Machado, 1996, p.11).

A contribuição desses autores convida a que desloquemos a atenção para os instrumentos, os processos e especialmente os suportes das enunciações, neste mundo radicalmente mediado pela comunicação eletrônica. Mais do que indagar sobre os perigos de submetermos o imaginário à tecnocracia, ou de entregarmos a formação dos mais jovens aos pedagogos da mídia e da informática — perguntas que não podem evidentemente ser descuidadas —, talvez seja importante insistir em que nossos modos de perceber, pensar e criar se alteram, que nossa capacidade imaginativa se transforma, a cada nova tecnologia, a cada novo meio de comunicação, a cada sintaxe que se consolida na confecção de materiais

audiovisuais eletrônicos. Da mesma forma, torna-se fundamental lembrar que “as lutas mais decisivas de nosso tempo se dão, cada vez mais, na dimensão simbólica, tal como os meios de massa a realizam, sobretudo os de natureza eletrônica, donde o papel estratégico desses meios nas disputas de hegemonia política” (Idem, p.55).

Assim sendo, imagino que a análise da materialidade discursiva de materiais de vídeo e TV — como aqui se propõe —, com o objetivo de reconstruir estratégias de comunicação da mídia eletrônica, permite ampliar a compreensão de conceitos teóricos como os de enunciado e de discurso, em toda a complexidade com que se apresentam na obra de Foucault. Da mesma forma, penso que o instrumental teórico foucaultiano, por seu turno, oferece ampla produtividade, no sentido de questionar e orientar a descida às “linguagens”, numa vigilância permanente aos encantamentos apressados com as possibilidades oferecidas pela moderna tecnologia de comunicação e informação. Em suma, uma investigação sobre a temática da pedagogia da mídia — com o objetivo de complexificar o pensamento sobre as práticas sociais de comunicação e informação, a partir do estudo da linguagem dos materiais veiculados pelos meios de comunicação, mormente pela televisão — torna possível compreender mais amplamente o “estado da cultura” hoje, em relação ao campo específico da educação, uma vez que já não há garantias de que os métodos e técnicas de aprendizagem desenvolvidos na e pela escola possam responder às transformações que atingem o homem no seu cotidiano e que operam fundamentalmente na constituição de sua subjetividade, em níveis ainda pouco conhecidos.

A repetição que tranqüiliza: uma forma de produzir identificação entre TV e público

A proposta foucaultiana, de jamais separar o teórico do metodológico, é que se faça uma análise ascendente, a qual parte dos mínimos elementos dos discursos, descrevendo-os a partir de seus menores e mais singelos enunciados, colhidos em sua dispersa realidade e materialidade e relacionados às práticas sociais que os produzem e, ao mesmo tempo, em que de certa forma “vivem”, das quais falam e pelas quais são falados. Ora, o que pretendo é mergulhar na linguagem mesma, das imagens, palavras e sons, contemplando prioritariamente um dos tópicos de análise dos enunciados proposto pelo autor de *A arqueologia do saber* — a materialidade específica das coisas ditas, o modo como são inscritas, construídas, gravadas em algum tipo de material, passíveis de repetição ou reprodução, ativas através de técnicas, práticas e relações sociais (Foucault, 1986, p.133 e ss.).

Analisar a linguagem de materiais audiovisuais, nessa perspectiva, não significa, de maneira alguma, restringir-se a um mundo apaziguado, distante das lutas sociais. Pelo contrário, significa apostar em que, num tempo de exuberância

e de quase saturação de imagens, trata-se de compreender e descrever os modos concretos e as estratégias complexas de construção de sentido, hoje, através da mídia eletrônica, analisando esse processo desde sua mínima materialidade. Nela, estão em movimento, complementaridade, oposição ou negociação diversos discursos, diversos campos de poder. E, sobretudo, ali, nos interior dos meios eletrônicos — essa é uma das hipóteses —, é possível que se esteja gerando um tipo muito específico de “comunicação pedagógica”, que precisa ser investigado. Vejamos a discussão a respeito de um dos primeiros achados da investigação que estamos empreendendo: trata-se da marca da *repetição* na TV.

O mergulho no mundo das imagens televisivas, para selecionar o *corpus* de análise³⁰, conduziu-nos ao que a estudiosa argentina Beatriz Sarlo expressou a respeito da experiência do *zapping*, permitido pelo uso que o telespectador faz do controle remoto — “essa base de poder simbólico que é exercido segundo leis que a televisão ensinou a seus espectadores” (Sarlo, 1997, p.57): a idéia aparentemente paradoxal de que as imagens da TV, embora tenham perdido qualquer intensidade, vão-se tornando para nós absolutamente necessárias, basicamente por seu caráter de repetição. “Zapeando”, damos-nos conta de que há uma lógica de acumulação de imagens que se repetem, num tempo cada vez mais restrito, e com uma carga informacional extremamente baixa, mas que pode também significar alta e indiferenciada quantidade de informação. De qualquer forma, essas “imagens necessárias” nos chegam através de estruturas que, como aquelas, também retornam e que, por isso, se fazem para nós prazerosas e extremamente tranquilizadoras (Idem, p.63 e ss.). Assim, a Novela das Oito da Rede Globo, por exemplo, de certa forma será sempre a mesma, na medida em que repete *ad infinitum* a trama de amores proibidos, envolvendo os dois núcleos básicos de ricos e pobres, e se constrói dentro de uma estrutura de roteiro, produção e edição que evita o quanto pode qualquer alteração estilística. O espectador nela se reconhecerá exatamente na medida dessa repetição que, entretanto, necessita a cada nova novela, dos sinais de “realidade” que a atualizam: ou a introdução de personagens representativos de minorias, como os homossexuais, por exemplo, ou a inclusão de temas sociais como o de crianças desaparecidas, alcoolistas, idosos desempregados, ou ainda o enxerto de discussões a respeito de temas nacionais, como as grandes campanhas sobre trânsito ou sobre a AIDS, e assim por diante.

Ao “desmanchar” cada um dos produtos — comerciais, capítulos de novelas, entrevistas em *talk shows*, seriados para adolescentes, programas de humor —, fazendo inicialmente um trabalho de decupagem, que consiste em delimitar cada seqüência do programa, e depois reconstruir o roteiro, reproduzir as falas, definir a sintaxe dos cortes, da sonorização, enfim, da edição, aparece de imediato esse caráter de repetição nos produtos: é como se descobríssemos, para além de gêneros de programas de TV, como assinala Beatriz Sarlo em seu livro, um certo estilo-padrão, a marca de uma “televisibilidade” (Idem, p.67) que os caracteriza, embora as evidentes diferenças que se possam concretamente estabelecer entre

eles. As variadas criações, cotidianamente produzidas na e pela TV, além de seus criadores — roteiristas, diretores, produtores, atores, jornalistas, apresentadores — todo esse conjunto estaria marcado por tal condição ou lei, referida a um modo específico de “estar no vídeo”. Quanto aos comerciais, em virtude da forma específica com que são construídos, cumpririam no mínimo três funções nesse todo televisivo: servir como matriz de um tipo de linguagem que se faz modelo para praticamente todos os programas, constituir-se o lugar da descontinuidade nas seqüências intermináveis do mesmo e, ainda, fazer a “costura” daquelas repetições.

Poderíamos dizer, então, que programas e comerciais misturam-se a partir de uma mesma lógica que inclui, entre outras características: uma certa pressa em narrar os fatos e mostrar as pessoas e acontecimentos; a redundância, pela qual se apanha o espectador disperso; a ênfase no icônico; uma sempre presente dose de sentimentalismo; a inclusão crescente da voz das pessoas “comuns”, que passam a falar como as estrelas do *showbiz*; a insistente publicização da vida privada, sobretudo da sexualidade de pessoas simples ou famosas; o elogio do presente e da vida e morte como espetáculo; e a recorrência circular da mídia em relação à própria mídia. Esses elementos, repito, estariam presentes na maioria dos produtos, como uma tendência da “televisibilidade”.

O caráter de indiferenciação daquilo que vemos na TV atinge não só os gêneros de programas mas a própria relação entre o público e os atores, entrevistadores e apresentadores. Assim como o telejornal pode tornar-se um perfeito drama³¹, a telenovela pode suspender a ficção e dirigir-se ao espectador dando-lhe, por exemplo, uma notícia sobre as novas regras do trânsito; da mesma forma, o programa instrucional do telecurso, ao apresentar uma aula sobre a população indígena brasileira, pode transformar o apresentador num personagem, colocando-o deitado numa rede a tomar água de coco, por exemplo, enquanto as personagens do seriado sobre a mulher didaticamente ensinam como o público feminino deve proceder, passo a passo, para prevenir-se de um câncer de mama. Por outro lado, cada vez mais o público que tem voz na mídia passa a falar como alguém da TV, quer se trate de especialistas convidados, quer se trate de pessoas comuns, chamadas a gravar depoimentos para as reportagens diárias, matérias especiais do telejornalismo ou mesmo para comerciais que buscam a “autenticidade” da voz do consumidor; por seu turno, atores e apresentadores buscam a coloquialidade, o modo simples e direto de estar e permanecer dentro dos lares, como se fossem momentaneamente qualquer um daqueles que os acompanha na tela.

Essa primeira operação sobre os materiais empíricos, portanto, cujo objetivo, como assinalamos anteriormente, foi delimitar gêneros e estratégias diferenciadas de linguagem, colocou-nos diante da característica de televisibilidade, o que nos leva a incluir na investigação novas questões sobre o que vimos chamando de “dispositivo pedagógico da mídia”. Ou seja: esse modo muito concreto de formar, de constituir sujeitos sociais, através da prática cotidiana de produzir e consumir produtos televisivos, parece constituir um “conjunto estratégico” novo,

como diria Michel Foucault³², e que pode ser traduzido através da cumplicidade material e simbólica da mídia com seus públicos, possível de ser analisada e descrita a partir de uma operação sobre os produtos que ela veicula. O conjunto estratégico estaria referido a um processo bastante complexo, pelo qual temos aprendido um modo televisual de ser e estar no mundo, num jogo de poder e de saber através do qual os vários discursos que circulam na mídia disputariam lugares de verdade na sociedade, interpelando os diferentes grupos e sujeitos, a partir de uma lógica dada pela própria linguagem da TV, de seus produtos, das formas de veiculação e estabelecimento de vínculos com os espectadores.

Ora, nesse processo de “bem-estar” do público com o que consome, através da televisão, está em jogo um problema que hoje não nos atrevemos a negar: a erosão das legitimidades tradicionais ou, como quer Jurandir Freire Costa, o enfraquecimento dos “meios tradicionais de doação de identidade”³³ — família, partidos políticos, religião, pertencimento nacional, escola, entre outros mais específicos, como regras mais definidas de pudor moral, por exemplo. O que se quer dizer é que na mídia somos contemplados, porque lá se fala de nós, de cada um de nós em particular, e isso é dado a cada seqüência absolutamente previsível da novela, a cada entonação de voz do locutor no programa de reportagens sobre crianças portadoras de alguma deficiência, a cada “boa noite” que os apresentadores do telejornal pronunciam, a cada oferta de felicidade e liberdade infinita de um comercial de cigarro, a cada trilha sonora de um documentário, a cada “bom dia” das louras mulheres educadoras de uma infância sem-infância, a cada imagem do corpo das modelos que desfilam nas passarelas ou encantam platéias de programas de auditório, nas tardes insossas de uma juventude sem muitas referências.

A partir desse primeiro achado — a “televisibilidade” dos produtos da TV e da própria relação de cumplicidade entre a televisão e seus públicos —, abrem-se novas questões de análise, a partir das quais devem ser explorados os documentos escolhidos, na perspectiva foucaultiana de transformá-los em monumentos³⁴: trata-se de descrever cada um deles, manuseando-os, anotando todos os detalhes de linguagem, de modo que seja possível, através de uma mostra de produtos, identificar os diferentes discursos que circulam na televisão brasileira, como discursos que “fazem sentido” numa determinada época e tempo, e que existem concretamente em materiais televisivos que, por hipótese, se servem de uma estratégia pedagógica, de sedução e ao mesmo tempo de controle, adquirindo visibilidade em cada imagem captada pelas câmeras, a cada seqüência editada, sonorizada, veiculada e recebida.

Supomos que um estudo sobre a mídia, segundo a proposta que vimos apresentando e discutindo neste artigo, signifique talvez uma forma de ultrapassar as análises que se fixam nos chamados “conteúdos da mensagem” e que, em geral, ressaltam principalmente questões ideológicas dos textos televisivos, jornalísticos e publicitários, centralizando a atenção nas palavras, nos conceitos, nos valores, extraídos das enunciações. O que se propõe é justamente uma análise talvez mais

complexa, em que o referencial teórico e toda a metodologia de investigação estejam em harmonia, e em que forma e conteúdo deixem de ser vistos em separado³⁵. Vejamos um exemplo. Ao analisar um telejornal, podemos deter-nos a descrever inicialmente as características de sua “temporalidade”, da “sonoridade” e de algumas opções icônicas. Nesse caso, seriam considerados detalhes como: a distribuição dos minutos e segundos em cada bloco do programa, em cada seqüência, em cada plano; também o tempo que é dado à voz daqueles que falam: o locutor, a autoridade entrevistada, o “popular” buscado na rua para um depoimento, o homem acusado de assassinato e que confessa seu crime diante das câmeras, etc; o modo pelo qual cada seqüência é marcada sonoramente por uma peça musical em BG (abreviatura para indicar a sonorização em *background*); a escolha de *closes*, primeiros planos ou planos gerais; as imagens escolhidas em relação com a distribuição de textos falados *in* ou em *off* (ou seja, os textos em que o locutor ou repórter aparecem no vídeo e aqueles em que o texto é coberto por imagens).

Um simples levantamento como esse, feito sistematicamente a respeito de várias edições do mesmo programa selecionado, pode fornecer dados importantíssimos sobre “de onde e como fala quem fala”, sobre a distribuição dos enunciadores em relação a um determinado conjunto de temas, e assim por diante. O importante é que esse trabalho não se separa da reflexão sobre como se produz cotidianamente uma cultura do mínimo tempo de concentração, de uma estética pela qual, por exemplo, quase ignoramos o silêncio (e a absoluta necessidade dele) e os espaços vazios, o “branco” de imagens, como refere Beatriz Sarlo. O fluxo ininterrupto de imagens e sons está na experiência mais ampla do espectador com a TV e está no interior de cada produto, como o virtual programa de telejornalismo que usamos como exemplo. Aqui, vê-se a TV e cada um de seus materiais como artefatos culturais e históricos: nenhum deles é analisado isolada e idealmente. É a partir desse pressuposto que se pode pensar o que chamamos de “dispositivo pedagógico da mídia”, considerando algumas categorias da teoria de Foucault sobre os modos de produzir subjetividades na cultura contemporânea — basicamente, as “técnicas de si”, a que referimos no início do texto. Os modos como usamos o tempo hoje, a pressa e a superficialidade com que desejamos chegar ao produto final, a força do presente e do novo, em detrimento do olhar histórico mais abrangente — não estariam vivos em cada formato de programa de TV que se repete? Como separar os recursos técnicos da linguagem televisiva em relação à própria tecnologia de produção dos programas e aos modos como vemos TV e dela falamos? E como separar de toda essa tecnologia as “técnicas de si”, os exercícios que cotidianamente aprendemos e fazemos, pautados pela reportagem jornalística, pelo *talk show* ou pela telenovela?

Analisar tais detalhes de linguagem, insisto, significa falar de um tempo, significa descrever um recorte desta época em que, como escreve Julia Kristeva, nossa vida psíquica parece inibir-se e quase morrer, paradoxalmente por viver-

mos saturados de imagens. Mudos psicicamente, não estaríamos conseguindo representar a nós mesmos, já que as imagens da mídia e da publicidade, entre tantas outras, estariam capturando nossos desejos e angústias, de tal forma que não só se responsabilizariam por conferir-lhes intensidade como por suspender-lhes eventualmente o sentido (Kristeva, 1993, p.9-25). É disso, de problemas como esse da cultura contemporânea, que trata uma investigação que se propõe a fazer a descrição de uma linguagem que nos constitui, que se faz pedagógica exatamente na medida em que estabelece uma mediação entre o dito-mostrado e os sujeitos-espectadores, de modo que estes não só pensem a si mesmos, como constituam verdades para si mesmos e sobre si mesmos, a partir das enunciações produzidas nesse espaço fundamental da cultura. Finalmente, contemplar os meandros da produção simbólica “no coração das mídias e das tecnologias”, como refere Arlindo Machado, é um modo de discutir o que está no centro das engrenagens do poder neste fim-de-século, já que tal investimento nos permite tratar dos modos de produzir, criar, consumir, comunicar e controlar a sociedade (Machado, op.cit., p.32 e 55), em suma, das complexas formas de produzir sujeitos sociais, através da cultura.

Notas

1. Este texto, com algumas reformulações e acréscimos, foi apresentado no GT 16 — Educação e Comunicação, na 21ª Reunião Anual da ANPED, em Caxambu (MG), setembro de 1998.
2. Cfe. estudos realizados para a Dissertação de Mestrado (publicada sob o título *O mito na sala de jantar*, cfe. Biblio.) bem como pesquisas qualitativas de audiência, feitas para a Televisão Educativa do Rio de Janeiro, entre 1980 e 1990.
3. Investigação feita para a Tese de Doutorado, defendida no PPGEDU/UFRGS, com o título *Adolescência em discurso — mídia e produção de subjetividade* (V. Biblio.).
4. A pesquisa que atualmente desenvolvo, como bolsista do CNPq (Bolsa de Produtividade em Pesquisa), intitula-se “O Estatuto Pedagógico da Mídia” e é realizada com a participação de duas bolsistas de Iniciação Científica: Fabiana Amorim Marcello e Suzana Schwertner, respectivamente alunas do Curso de Pedagogia e do Curso de Psicologia, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
5. Até o momento, além de uma ampla revisão bibliográfica, realizamos na pesquisa aqui referida a primeira análise de um conjunto de materiais: capítulos de um seriado para adolescentes (*Malhação*, da Rede Globo), capítulos de uma telenovela (*Torre de Babel*, da Rede Globo), comerciais de cigarro e de carro, edições do *talk show* apresentado por Marília Gabriela — *De frente com Gabi* (GNT), telejornais nacionais (*Jornal Nacional*, da Rede Globo, e *Jornal da Band*, da Rede Bandeirantes), programas humorísticos (como *Vida ao Vivo Show*, também da Rede Globo), entre outros. Com essa primeira análise tem-se o objetivo de propor um modelo (flexível, amplo e complexo) de análise das estratégias de linguagem da TV, que será aperfeiçoado ao longo da investigação.

6. Estou usando aqui as concepções de sujeito e de discurso como foram formuladas por Michel Foucault em sua obra. No item 1, a seguir, tais conceitos serão tratados, mesmo que resumidamente.
7. O conceito de “dispositivo pedagógico” será explicitado a seguir.
8. Vide FISCHER, 1996a.
9. No livro *Éloge du grand public. Une théorie critique de la télévision*, recentemente traduzido e editado no Brasil (V. Biblio.).
10. A propósito, ver obras de David Harvey e Paul Virilio (V. Biblio.).
11. É importante distinguir esses dois conceitos: identidade e subjetividade. Entendo, fundamentada em Stuart Hall (1997), que espaços culturais como o da mídia reforçam, delinham, às vezes até definem para o espectador identidades de gênero, raça, geração, classe social, nacionalidade, entre outras diferenciações, as quais circulam também em diferentes instâncias, mas que encontram nos meios de comunicação formas muito particulares de exposição dos conflitos em jogo nesse processo. Quando ao conceito de subjetividade, uso aqui Michel Foucault: para esse autor, o termo subjetividade refere-se basicamente aos diferentes modos — isto é, técnicas, práticas, exercícios, em determinado campo institucional e numa determinada formação social — pelos quais o sujeito vai construindo uma experiência de si num jogo de verdade consigo mesmo (cfe. FOUCAULT, 1995). Mesmo que se possa aqui pensar concretamente no sujeito psicológico, a ênfase está nos processos sociais, culturais, institucionais, na medida em que, no interior de práticas discursivas e não-discursivas, de lutas de poder localizadas, dá-se o assujeitamento dos indivíduos.
12. Vide o artigo de Mauro Wilton de Souza, “Recepção: uma questão antiga em um processo novo”, in: *Sujeito, o lado oculto do receptor*, p. 13-38 (V. Biblio.). Nesse artigo, o autor faz uma retrospectiva histórica dos paradigmas que têm orientado os estudos em comunicação. É importante lembrar, igualmente, a importância que têm assumido as referências trazidas pelos chamados Estudos Culturais, na investigação de questões relativas aos meios de comunicação. Vejam-se as recentes publicações da Open University, editadas por Paul du Gay e Kenneth Thompson, elaboradas na esteira dos estudos de Stuart Hall (V. Biblio.).
13. No texto “Comunicación popular y los modelos transnacionales”, citado por Mauro Wilton de Souza (op.cit., p. 36).
14. Refiro-me aqui a uma experiência particular na TV Educativa do Rio de Janeiro (Fundação Roquette Pinto), em que coordenei projetos de utilização de programas de TV junto a professores do sistema público (1986-1990), e que não parece estar tão distante do que ainda hoje se produz na grande maioria das escolas.
15. Vejam-se as pesquisas de Silvia Borelli, do Departamento de Antropologia da USP/SP, os estudos de recepção, da professora Nilda Jacks, da FABICO/UFRGS e de Mauro Wilton de Souza, da ECA/USP, os estudos sobre o discurso da mídia, de Antonio Fausto Neto (ECO/UFRJ), entre outros (Vide SOUZA, Mauro Wilton [Org.], op. cit.). Da mesma forma, é importante conferir estudos no Brasil, que utilizam a metodologia da Análise do Discurso (AD, de tradição francesa), para investigar os discursos da mídia (por exemplo, os reunidos por Agostinho Dias Carneiro no livro *O discurso da mídia* (V. Biblio.).

16. No Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS, duas Linhas de Pesquisa — O Sujeito da Educação: Conhecimento, Linguagem e Contextos, na qual me incluo, e Estudos Culturais e Educação — desenvolvem, mesmo que sob perspectivas distintas, projetos de pesquisa contemplando essa temática.
17. As *techniques de soi* ou “tecnologias do eu” foram definidas por Foucault como aqueles procedimentos e técnicas que “permitem aos indivíduos efetuar, por conta própria ou com a ajuda de outros, certo número de operações sobre seu corpo e sua alma, pensamentos, conduta, ou qualquer forma de ser, obtendo assim uma transformação de si mesmos com o fim de alcançar certo estado de felicidade, pureza, sabedoria ou imortalidade”(FOUCAULT, 1991, p. 48, trad. da autora).
18. As obras indicadas entre parênteses estão citadas na Bibliografia.
19. Como já referi anteriormente, a clássica oposição entre emissores e receptores não pode ser tratada linearmente como durante muito tempo o foi. A complexidade dessa relação, de acordo com nossas hipóteses, adquire visibilidade de modo especial quando nos aprofundamos na análise da própria materialidade dos discursos, ou seja, nas estratégias de linguagem dos produtos da mídia.
20. Seria por demais extenso apresentar aqui toda a teorização de Foucault sobre discurso, enunciado e formação discursiva, tal como está em sua obra *Arqueologia do saber*. Em minha Tese de Doutorado, o Capítulo 3, “Discurso como prática”, trato especificamente desses conceitos e de sua operacionalização em estudos sobre os discursos da mídia.
21. Ver Capítulos II (“O desejável conhecimento do sujeito”) e III (“Discurso como prática”) de minha Tese de Doutorado, *Adolescência em discurso* — mídia e produção de subjetividade (V. Biblio.).
22. A propósito, veja-se FISCHER, Rosa Maria Bueno. “A paixão de ‘trabalhar com’ Foucault” (V. Biblio.).
23. Como ocorre nas pesquisas de recepção.
24. Conceito discutido especialmente nos volumes II e III de *História da Sexualidade* (V. Biblio.).
25. Especialmente na Tese de Doutorado, citada acima.
26. Larrosa refere-se aos exercícios de auto-avaliação, por exemplo, às narrativas de histórias de vida, às práticas de auto-reflexão, comuns no cotidiano escolar, como mediações que funcionam eficazmente na lógica do dispositivo pedagógico, para a produção e transformação dos sujeitos.
27. Cabe aqui referir que, na pesquisa, estamos utilizando, além da referência foucaultiana sobre a teoria do discurso (especialmente o que o autor expõe em *A arqueologia do saber*, como referimos acima, e em *A ordem do discurso*, sobre os procedimentos de exclusão, classificação, distribuição, ordenação do que é dito e sobre a própria rarefação dos sujeitos falantes), também outros conceitos de teorias da linguagem, valendos-nos das reflexões e da cuidadosa revisão de literatura feita por dois lingüistas brasileiros: os professores Sírio Possenti e Wanderley Geraldi, este último conhecido por um trabalho diretamente ligado à educação. (Suas obras, respectivamente: *Discurso, esti-*

- lo e subjetividade e Portos de passagem*, são citadas nas Referências Bibliográficas). Também buscamos rever análises semiológicas, basicamente aquelas feitas por Roland Barthes em *Mitologias* e outros estudos mais recentes, da Semiótica, como os de Eric Landowski (V. Biblio.). A falta de uma teoria consistente sobre a linguagem da mídia, particularmente da linguagem da televisão, exige esse eterno retorno aos estudos oriundos da LÍnguística, da Semiótica e da Semiologia.
28. Vide PRIGOGINE, Illya e STENGERS, Isabelle. *La nouvelle alliance*. Paris: Gallimard, 1986.
 29. Livro que contém uma série de artigos do autor de *A arte do vídeo*, sobre as relações do trabalho criador no mundo das máquinas (V. Biblio.).
 30. Nesta primeira fase da pesquisa, dedicamo-nos a escolher o grupo de programas que constituirá o *corpus* de análise, numa operação bastante livre, em direção a um objetivo: selecionar 20 produtos da TV, segundo gêneros mais ou menos definidos — programas jornalísticos, documentários, telenovelas, seriados, *talk shows*, comerciais, programas infantis e juvenis, telecursos, etc. Como já referimos em nota anterior, nesta primeira fase já ensaiamos algumas análises, cujas principais questões estão aqui discutidas (V. Nota 5).
 31. Ver a propósito o que escreve Eugênio Bucci em *Brasil em tempo de TV* (V. Biblio.).
 32. Foucault, em *História da sexualidade I — A vontade de saber*, tratando do dispositivo da sexualidade, apresenta quatro conjuntos estratégicos que, historicamente, desenvolveram “dispositivos de saber e poder a respeito do sexo”: a histerização do corpo da mulher, a pedagogização do sexo da criança, a socialização das condutas de procriação e a psiquiatrização do prazer perverso (FOUCAULT, 1988, p. 99-100).
 33. Em seu mais recente livro, *Sem fraude nem favor — estudos sobre o amor romântico*, Jurandir Freire Costa afirma que os indivíduos se apegam hoje à identidade amorosa como o último reduto de “doação de identidade” (COSTA, 1998), embora o façam de um modo bastante problemático e complexo, já que desejam um amor imortal num tempo em que tudo, mesmo as relações amorosas, parece vir com data de validade marcada (p. 21).
 34. Cfe. escreve Foucault na célebre Introdução de *A Arqueologia do saber* (V. Biblio.).
 35. A propósito, ver a discussão que recentemente se tem feito no campo da Semiótica, em que os pesquisadores insistem numa análise dos componentes estéticos dos textos da mídia, preocupada bem mais em reconstruir as articulações formais e semióticas dos materiais do que em buscar valores e ideologias subjacentes a cada coisa dita e mostrada. Para esses pesquisadores, os procedimentos de estetização são constitutivos do próprio discurso. Ver, por exemplo, a análise de telejornais italianos feita por Gianfranco Marrone no artigo “A dupla espera: procedimentos para a revalorização das notícias de alguns telejornais”, *in*: MARRONE, 1998, p. 45-64.

Referências Bibliográficas

- BUCCI, Eugênio. *Brasil em tempo de TV*. São Paulo: Boitempo, 1997.
- CARNEIRO, Agostinho Dias (Org.). *O discurso da mídia*. Rio de Janeiro: Oficina do Autor, 1996.
- COSTA, Jurandir Freire. *Sem fraude nem favor* — estudos sobre o amor romântico. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. *Adolescência em discurso: mídia e produção de subjetividade*. Porto Alegre: PPGEDU/UFRGS, 1996a, 297 p. (Tese de Doutorado).
- _____. *O mito na sala de jantar: discurso infanto-juvenil sobre televisão*. Porto Alegre: Movimento, 1993 (2ª ed.).
- _____. A paixão de 'trabalhar com' Foucault. In: *Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação*. Porto Alegre: Mediação, 1996b, p. 37-60.
- FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense, 1986.
- _____. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1990a.
- _____. *História da sexualidade II: o uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Graal, 1990b.
- _____. *História da sexualidade III: o cuidado de si*. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- _____. *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Barcelona: Paidós Ibérica, S. 4, 1991.
- GAY, Paul du (Ed.). *Production of culture / cultures of production*. London: Open University, 1997.
- GERALDI, Wanderley. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- GIROUX, Henry. Memória e pedagogia no maravilhoso mundo da Disney. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 132-158.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.
- HARVEY, David. *Condição pós-moderna*. São Paulo: Loyola, 1993.
- KRISTEVA, Julia. *Les nouvelles maladies de l'âme*. Paris: Fayard, 1993.
- LANDOWSKI, Eric. Masculino, feminino, social. *Nexos — Revista de Estudos de Comunicação e Educação*. São Paulo: Universidade Anhembi Morumbi. Ano II, nº 3, ago. 1998, p. 13-43.
- LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 35-86.
- LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.
- _____. *O que é o virtual?* Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996.
- MACHADO, Arlindo. *A arte do vídeo*. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- _____. *Máquina e imaginário: o desafio das poéticas tecnológicas*. São Paulo: EDUSP, 1996.
- MARRONE, Gianfranco. A dupla espera: procedimentos para a revalorização das notícias de alguns telejornais. *Nexos — Revista de Estudos de Comunicação e Educação*. São Paulo: Universidade Anhembi Morumbi. Ano II, nº 3, ago. 1998, p. 45-64.

- PINTO, Céli Regina Jardim. *Com a palavra o senhor Presidente Sarney: ou como entender os meandros da linguagem do poder*. São Paulo: Hucitec, 1989.
- POSSENTI, Sírio. *Discurso, estilo e subjetividade*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- SARLO, Beatriz. *Cenas da vida pós-moderna — intelectuais, arte e vídeo-cultura na Argentina*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.
- SOUZA, Mauro Wilton de (Org.). *Sujeito, o lado oculto do receptor*. São Paulo: Brasiliense / ECA-USP, 1995.
- THOMPSON, Kenneth (Ed.). *Media and cultural regulation*. London: Open University, 1997.
- VIRILIO, Paul. *O espaço crítico*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.
- WOLTON, Dominique. *Éloge du grand public: une théorie critique de la télévision*. Paris: Flammarion, 1990.
- Rosa Maria Bueno Fischer é professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Departamento de Estudos Especializados da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Endereço para correspondência:

Rua Dona Amélia, 187, apto 201 - Bairro Santa Tereza
90810-190 - Porto Alegre - RS
E-mail: rosamar@plug-in.com.br