
RASTROS DE UM PASSADO NEM TÃO REMOTO: mídias audiovisuais em vinte anos de pesquisa

Rosa Maria Bueno Fischer^()*

Rituais falam, sobretudo, de tempo e de passagens. Não é de agora que se comemoram datas, marcando os começos de algum fato político, a criação de algum grupo ou instituição, e então nos vemos às voltas com a recuperação de nossas memórias, individuais e coletivas – sobretudo as coletivas¹. Mas podemos dizer que há algo novo a rondar-nos, hoje: falo de um sentimento bastante acentuado de que, talvez, nossas existências e invenções possam de algum modo perder-se, e por isso se tornaria tão urgente recuperar os rastros do que somos e fomos, de todas as maneiras possíveis, por vezes até com sofreguidão. As cada vez mais sofisticadas tecnologias digitais assumem esse papel estratégico de conservar, de salvar, de recolher e organizar uma quantidade incomensurável de fotografias, documentos, imagens capturadas em dado instante, gravações diversas, palavras ditas, simples textos grampeados numa escondida estante de biblioteca. E as instituições não se cansam de promover encontros (como os nossos congressos e colóquios) que, mais uma vez, contam e recontam o vivido. Mas, para quê? Para simplesmente lembrar e cultivar o passado? Para festejar obras notáveis? Para apontar grandes nomes e não esquecê-los jamais?

Desde Adorno e Freud, passando por Ricoeur, Bergson e Benjamin, aprendemos sobre a enorme relevância de elaborar o que nos sucedeu, num esforço para abandonar a repetição e criar algo novo no presente, para além das comemorações festivas ou da permanência no saudosismo, na melancolia ou no ressentimento. Operar com lembranças e memórias significa empenho, dedicação, esforço de compreensão, não apenas do passado, mas principalmente do presente. Nietzsche e Foucault juntam-se aos autores citados, reivindicando que contar o que passou é, mais do que tudo, fazer a história do presente.

Este preâmbulo não deve alongar-se. Mas preciso dele para dizer do meu ponto de vista, ao rememorar 20 anos do GT Educação e Comunicação da Anped, com foco nas pesquisas sobre mídias audiovisuais – televisão, cinema, rádio, vídeo, fotografia, música –, por nós produzidas e veiculadas. Ao longo desse tempo, o GT-16 certamente deixou seus rastros. Fui atrás deles,

^(*) Universidade Federal do Rio Grande do Sul UFRGS.

¹ Este texto corresponde à apresentação feita em outubro de 2011, como Trabalho Encomendado, no GT 16 – Educação e Comunicação, em homenagem aos 20 anos da criação do Grupo.

entendendo, com Gagnebin (2009), que qualquer rastro é fruto do acaso, e não se fez, portanto, com a intenção explícita de dizer isto ou aquilo – aliás, rastro tem a ver, radicalmente, com ausência, pois o que sucedeu já não está lá, ficou exatamente como rastro; da mesma forma, operar sobre isso que ficou exige que vejamos os rastros sem procurar neles intencionalidades acabadas. Juntar aquilo que ficou de um tempo – no caso, o tempo deste grupo de trabalho – terá aqui o objetivo de caminhar sobre as pegadas, recolher um signo aqui, outro ali, pensar sobre alguns sinais que se oferecem luminosamente e talvez enunciar nossas insistências, nossas recorrentes inquietações, nossas dificuldades repetidas, nossos amores teóricos inabaláveis; por fim, trata-se de, nessa tarefa, dizer de nossas conquistas e também de nossos vazios, nesse campo vasto das relações entre mídia e educação.

Faz-se aqui uma opção pela narrativa de como se encontraram marcas que este GT foi deixando, no percurso de vinte reuniões anuais e de como pude olhá-las, num esforço de distanciamento um tanto exigente, já que eu mesma ali estava e estou implicada, desde os primeiros tempos em que passei a frequentar o grupo, em 1997. Como Ricoeur (2010) nos ensina, afastome aqui das pretensões teóricas totalizantes, ou dos arranjos esquemáticos que venham a dar conta de tudo o que foi produzido nessas duas décadas. Assumo que, como acontece com qualquer manifestação humana, individual ou coletiva, nossas escolhas de pesquisa e pensamento não se dão numa linearidade tranquila; pelo contrário, obedecem a múltiplas interferências, em meio a inúmeros conflitos e deslocamentos – sejam eles acadêmicos, institucionais ou até mesmo pessoais. Visitar os rastros do nosso GT significa, então, acompanhar esse movimento deixado pelos documentos – a programação anual das apresentações, a seleção dos trabalhos, a escolha dos objetos de investigação, autores e conceitos –, a partir de uma concepção de história que privilegia as noções de descontinuidade, a ordem e a memória dos discursos (basicamente, segundo Foucault).

“Era um tempo em que...”. “Eram artigos que...”. “Eram teorias que...”. Vamos preferir o verbo no imperfeito, e não no pretérito perfeito. Essa é uma sugestão de Nietzsche, citada por Gagnebin no livro *Lembrar Esquecer Escrever*. O filósofo alemão dizia que a linguagem acaba por trazer ao homem, quando ainda criança, a consciência de que há um tempo limitado para ele, que sua vida é transitória, que há combates a enfrentar e que sua existência “não é nada mais do que um eterno imperfeito”. (NIETZSCHE, apud GAGNEBIN, 2009, p. 189). Chico Buarque registrou muito bem esse modo infantil de narrar o tempo, na música “João e Maria”: “Agora eu *era* o herói, e o meu cavalo só *falava* inglês...”. Passado imperfeito, não acabado, pleno de fissuras, redundâncias, buscas, surpresas. Passado imperfeito em que se podem seguir rastros de uma passagem de profissionais, professores e pesquisadores – estudiosos híbridos e mestiços da

linguagem, da comunicação, da pedagogia, da semiologia, das artes visuais, do jornalismo, da informática –, sem efetivamente afirmar presenças reais (de realeza e de realidade) e inequívocas. Falo, enfim, de um passado imperfeito que, justamente por tratar de ausências e de uma total inacessibilidade ao real, abre-se àquele que trabalha com a memória (mesmo sem grandes competências para tal) como possibilidade de criar algo, escrever sobre, pensar a respeito.

UM SUJEITO-ESPECTADOR-ATIVO?

[...] a recordação faz-nos respirar de repente um ar novo, precisamente por ser um ar outrora respirado, o ar mais puro que os poetas tentaram em vão fazer reinar no Paraíso, e que não determinaria essa sensação profunda de renovação se já não houvesse sido respirado, pois os verdadeiros paraísos são os que perdemos. (PROUST, apud GAGNEBIN, 2009, p. 72).

Se para romancistas como Proust as recordações acionam não exatamente a volta do ou ao passado, mas, pelo contrário, uma “sensação profunda de renovação”, entendo que a recuperação e a memória de algo que nos constitui de modo tão forte – nosso trabalho, tudo o que um dia pensamos e expusemos publicamente – da mesma forma podem produzir em nós desejos genuínos de mudança de ares². Isso não quer dizer que a energia e o prazer postos nas lutas e disputas políticas e teóricas vividas há duas décadas (como no nosso caso) se perderam por completo. Como nos ensinam Roudinesco e Derrida, em seus belíssimos diálogos, a honra maior que podemos prestar à nossa herança é lhe sermos infiéis – “isto é, não recebê-la à letra, como uma totalidade, mas antes surpreender suas falhas, captar seu ‘momento dogmático’”. (DERRIDA; ROUDINESCO, 2004, p. 11). Isso vale para as escolhas que temos feito, em nossas criações, mas especialmente em relação aos autores maiores que elegemos para construir nossas hipóteses e análises.

Da mesma forma que o colega Nelson Pretto, também eu, nos idos de 1990, realizava meu doutorado, bem à época da criação do GT Educação e Comunicação – aliás, essa é outra sensação interessante: a de acompanhar os movimentos do GT que então se formava, *pari passu* com as descobertas que vínhamos fazendo em nossas primeiras pesquisas. A demanda daqueles que se organizavam para criar o GT era muito clara. Nelson recorda:

² Certamente, ao vasculhar documentos de outras épocas, não escapamos a outras sensações, que recebemos quase com carinhosa nostalgia: como não “sentir” que, em tão pouco tempo, tantas coisas mudaram, especialmente se nos referirmos aos modos de organização das próprias Reuniões Anuais da Anped e aos recursos tecnológicos de que dispúnhamos? Assim, por exemplo, a consulta aos textos dos primeiros anos do GT-16 foi feita em materiais encadernados (com vários textos impressos nas antigas impressoras matriciais), ou grampeados individualmente, e que estão “salvos” na Biblioteca Setorial de Educação da UFRGS – até que a tinta (já bem esmaecida, vinte anos depois) não desapareça por completo.

Pelas áreas de atuação dos primeiros envolvidos com o incipiente GT, percebemos que as pesquisas abordavam os seguintes temas: Televisão, TV e a criança, História da educação, particularmente o uso de imagens (fílmica e fotográfica) como fonte de pesquisa histórica, políticas dos meios de comunicação e o uso do vídeo como instrumento de pesquisa. De certa forma, esse núcleo original, que não foi exatamente o mesmo que se manteve nas primeiras sessões, concentrava seu foco em duas grandes frentes: *meios de comunicação e análise das imagens*. (PRETTO, 2007, p. 7-8) (grifos do autor).

É exatamente em torno dessa vertente – do estudo das imagens e das diferentes mídias, com todas as possibilidades teóricas e metodológicas nela implicadas – que se concentra este trabalho, num breve ensaio de recuperação histórica. No primeiro ano de existência do GT (1992), um dos trabalhos³ encomendados era o de Maria Luíza Belloni, intitulado *Formação do telespectador: uma experiência de Educação para a mídia* que, pode-se dizer, confere à história do grupo uma marca ainda presente hoje na produção que fazemos. Sob diferentes formas e com distintas justificativas teóricas e pedagógicas, continuamos a discutir propostas de investigação e de intervenção na escola, tendo como pressuposto que os espectadores são também atores: nesse mesmo ano de 92, outro trabalho afirmava a necessidade de “resgatar o caráter ativo do sujeito exposto à Indústria Cultural”⁴. Ora, oito anos depois (2000, 23ª Reunião), nossa colega e coordenadora Rita Ribes, em parceria com Solange Jobim e Silva, referia-se a uma crescente estetização da vida cotidiana, em meio a uma saturação de signos – o que a levava a reivindicar construção de uma política cultural dos usos da imagem, a fim de conferir novos significados à dimensão estética da experiência humana, talvez mais compreensível, sensível e singular. No mesmo ano, Tânia Porto apresentava seu estudo com professores e estudantes, envolvendo troca de experiências em escolas, sobre matérias jornalísticas, filmes e programas de TV. Na 23ª Reunião, Mirza Toschi assinalava as possibilidades e os limites do Programa TV Escola (da TVE Brasil), além da necessidade da mediação de professores-orientadores no uso dos materiais disponibilizados nas instituições escolares.

³ Neste trabalho, para os nove primeiros anos do GT – de 1992 a 1999 – utilizei documentos impressos aos quais tive acesso na Biblioteca Setorial de Educação da UFRGS (ora textos integrais, encadernados por ano, ou simplesmente grampeados um a um, em cópias digitalizadas; ora o resumo, conforme as publicações dos Programas das Reuniões, pela Anped). A partir de 2000, os textos foram acessados nas páginas do *site* da Anped, em sua forma integral. Assim, para evitar a repetição da localização exata de cada texto, preferi apenas situar o ano e o número da Reunião Anual, com a indicação do título dos trabalhos e dos respectivos autores.

⁴ Trabalho de Belarmino César G. da Costa, intitulado “A Indústria Cultural: análise crítica e suas possibilidades de revelar ou ocultar a realidade”. 15ª Reunião Anual da Anped, 1992.

Nessas duas décadas, as propostas de intervenção discutidas no GT não se restringiam a trabalhos em escolas. Vários textos se referiam a experiências comunitárias, como a da TV Maxabomba, do Cecip (Centro de Criação de Imagem Popular) e a TV Pinel – ambas do Rio de Janeiro e trazidas pelo pesquisador José Valter Pereira (26ª Reunião, em 2003); ou a prática de mídia educativa estudada por Camila Rodrigues Leite, que destacava, em 2006 (29ª Reunião), a ação da ONG Bem TV, com um grupo de jovens, protagonistas do projeto “Nós na fita”. O uso da fotografia em sala de aula foi objeto de um trabalho de Antônio Carlos Amorim, em 1999 (22ª Reunião) – e nele o autor falava em “outras janelas do currículo” e nas possibilidades de associar imagem e resistência. Esses são apenas alguns exemplos – não falo aqui de muitos outros, incluindo os trabalhos com mídias digitais, comunicação impressa ou educação a distância, que são objeto específico de trabalhos igualmente encomendados para esta Reunião. Podem-se lembrar aqui os trabalhos em que o objeto de atenção eram os museus – com a sugestão de oficinas e outras atividades, sempre com a atenção numa espécie de protagonismo, daqueles vistos antes apenas como simples espectadores⁵. Ou ainda os poucos estudos sobre rádio – não por acaso no meio rural, em regiões como o norte do País⁶.

Teoricamente, quem nos vem alimentando quanto às ações do sujeito-espectador? Do campo da Psicologia da Educação, Piaget e Vygotsky despontam como os favoritos; quanto à área de Educação, *stricto sensu*, Paulo Freire oferece os argumentos a respeito de uma ação libertadora, inclusive como resistência à força dos meios de comunicação sobre os agentes sociais. Somam-se a Freire, entre outros, os pesquisadores Henry Giroux, Joe Kincheloe e Tomaz Tadeu da Silva – por incluírem nos temas pedagógicos as questões relacionadas a currículo, cultura e sociedade. Também é preciso registrar a frequente referência a estudiosos como Geneviève Jacquinot-Delaunay (2006) e Joan Ferrés – que se ocupam especificamente com o que se poderia chamar de pedagogia das mídias na educação e com a formação do espectador crítico. Belloni, aliás, já no seu primeiro trabalho no GT, apresentava-nos a pesquisadora norte-americana Sherry Turkle, do MIT, que recentemente lançou um belo livro intitulado *Alone Together* – indagando-se sobre novas subjetividades, em relação aos temas da solidão e da alteridade (TURKLE, 2011).

É preciso lembrar, aqui, que os anos 1980 deixaram uma herança indiscutível à área de Comunicação: refiro-me às chamadas pesquisas de recepção – bastante marcadas pelos Estudos Culturais ingleses, basicamente nas figuras de Raymond Williams e Stuart Hall. É dessa época um

⁵ Veja-se o trabalho de Guaracira Gouveia de Sousa, em 1997 (20ª Reunião), sobre o tema museu-escola.

⁶ Ver: “Irradiando o currículo: a proposta curricular do Projeto Rádio pela Educação em análise” (SOUZA; OLIVEIRA, 2003, 26ª Reunião Anual).

conhecido trabalho, do jornalista Carlos Eduardo Lins e Silva, intitulado *Muito Além do Jardim Botânico*, citado por alguns estudos do GT. Publicado em 1985, o livro de Lins e Silva reproduz a pesquisa do autor sobre a audiência do *Jornal Nacional* da Rede Globo, entre operários. Qual a base do estudo? Em primeiro lugar, a crítica às afirmações fáceis de uma relação direta de *influência* dos meios de comunicação, mormente a televisão, sobre os espectadores; e também à pretensa capacidade de os meios moldarem ideologicamente a população, num sentido vertical dessa ação⁷. O autor prefere usar os conceitos de hegemonia, de mediação ideológica e de interpelação.

Pois bem: na nossa área (educação e comunicação), os trabalhos relacionados à ação do sujeito-espectador, em sua grande maioria, valeram-se do conceito de mediação e de seu divulgador maior, Jesús Martín-Barbero, fartamente utilizado no estudo de Lins e Silva. Outros pesquisadores latino-americanos, como Guillermo Orózco Gomes e Nestor Garcia Canclini, também nos têm acompanhado, de modo a sustentar as discussões que permitem dizer o quanto professores, jovens e crianças – de todos os níveis sociais e econômicos – não simplesmente reproduzem o que veem, pois que há sempre uma negociação de sentidos entre os agentes.

Mas é preciso que se diga que múltiplas perspectivas metodológicas foram-se acrescentando ao GT, de modo a ampliar estudos com diferentes públicos – veja-se o caso de Gilka Girardello e seus trabalhos com alunos de periferia urbana (“As mídias eletrônicas e a formação subjetiva das crianças” – 28ª Reunião, 2005), nos quais a autora mostra o jogo simultâneo de permanência e mudança, nas práticas infantis de transposição do que está na tela para o cotidiano. Ou, ainda, o estudo de Adriana H. Fernandes, sobre desenhos animados e as mediações na produção de sentidos das crianças, apresentado nesse mesmo ano, e no qual Orózco, Canclini e Benjamin são invocados, para se pensar o que Orózco chamou de “televidências” (no lugar de “audiências”)⁸. Em 2009, o espectro teórico e metodológico dos estudos de recepção amplia-se com os trabalhos que trazem para o GT práticas de sociabilidade novas, como por exemplo as dos “animencontros” – que

⁷ Eu mesma, na primeira pesquisa para o mestrado, fazia no início dos anos 1980 um estudo com crianças de escolas públicas do Rio de Janeiro, sobre sua relação com a televisão, afirmando as complexas operações entre imagens audiovisuais e espectadores mais jovens (FISCHER, 1993). Mais tarde, no livro *Televisão & Educação: fruir e pensar a TV*, ampliei a discussão sobre a linguagem específica da TV e as relações desse meio com a educação (FISCHER, 2006).

⁸ Ver: FERNANDES, Adriana H. As mediações na produção de sentidos das crianças sobre os desenhos animados. 28ª Reunião Anual da ANPED, 2005. A mesma autora, em 2006, na 29ª Reunião, continuava esse estudo, agora com jovens leitores de mangá – revista em quadrinho de origem japonesa.

reúnem jovens em torno de personagens de mangás e animes, em verdadeiras celebrações urbanas, pautadas por personagens dos quadrinhos japoneses⁹.

O VIGOR DA TEORIA CRÍTICA E SEUS “ENTORNOS”

Desde os primeiros trabalhos apresentados no GT, em 1992, os questionamentos sobre cultura erudita, cultura popular e cultura de massas estavam presentes. O clássico conceito de Indústria Cultural, cunhado pelos filósofos Max Horkheimer e Theodor Adorno (1986) num dos capítulos de *Dialética do Esclarecimento*, pode-se dizer que seja o mais citado e discutido neste GT. Por vezes em diálogo com Bourdieu e suas noções de poder simbólico e capital cultural, por vezes com Bakhtin e os processos dialógicos da comunicação, ou com Benjamin e seus ensaios sobre memória e experiência – o fato é que a força do conceito frankfurtiano não nos abandona. Somos herdeiros (fiéis ou infiéis) desses pensadores.

Sem sombra de dúvidas, o colega Antônio A. S. Zuin, hoje presidindo o Comitê Científico da ANPED, tem sido entre nós um dos principais divulgadores (e problematizadores) dos conceitos de Horkheimer e Adorno, insistindo, desde seus primeiros trabalhos no GT, na atualidade do conceito de Indústria Cultural, particularmente quando o pensamos por dentro do campo da educação, num tempo de tantas possibilidades tecnológicas interativas. Zuin escreve que vivemos uma espécie de “universalização da semiformação” e, igualmente, de uma “educação danificada” (ZUIN, 1999, p.1). Em 93, na 13ª Reunião, o estudioso Bruno Pucci apresentava um texto básico: “Teoria Crítica e Educação”, acompanhado por Zuin, que ousava fazer uma crítica a Henry Giroux, pesquisador norte-americano então despontando como um dos teóricos em educação bastante lidos no Brasil. O problema, para Zuin, estava na afirmação de Giroux sobre as possibilidades de resistência diante da força da Indústria Cultural. Afinal, que tipo de resistência seria possível? Talvez esta poderia encontrar-se num modo de pensar, para sempre ancorado na dúvida, no questionamento, contra o raciocínio estéril e contra todo e qualquer conformismo. (ZUIN, 1999, p. 159).

Nos anos de 1992 e 1993 o GT teve quatro trabalhos cujos títulos continham as expressões “Indústria Cultural” e “Teoria Crítica” (e essa tendência continuou nos anos posteriores, em pelo menos um trabalho a cada encontro). A grande questão, para os autores, girava em torno do caráter ambíguo da produção cultural: nesta, apenas se reproduzem as relações capitalísticas de produção? Haveria predominantemente uma pseudodemocratização dos bens culturais? Em outro *paper*, na 17ª

⁹ Ver: MACHADO, Carlos Alberto. Animencontros: a relação da cultura *pop* nipônica na configuração de grupos juvenis. 32ª Reunião Anual da ANPED, 2009.

Reunião, em 1994, o colega Zuin trazia para o GT o texto “A *Pedagogia do Oprimido* em tempos da mercantilização dos produtos simbólicos”: ali, claramente, a visão crítica da cultura harmonizava-se com o pensamento de Paulo Freire. Em várias outras ocasiões, Zuin retomou o conceito de indústria cultural, ora a serviço de uma discussão sobre as novas realidades virtuais e a “produção de pseudoindivíduos” (1998), ora percorrendo conceitos da área da psicologia, para falar de uma “libido narcísica”, daqueles que aprendem a amar somente os que portam os mesmos signos, e sobretudo a si mesmos.

Embora em número bastante reduzido, os trabalhos sobre música marcavam presença no Grupo: em 98, na 21ª Reunião, Monique A. Nogueira discutiu conosco o tema do consumo musical em escolas, por crianças e professores; e, em 2003 (26ª Reunião), Maria José Subtil retomava o mesmo tema: em ambos os casos, Adorno orientou as análises, centradas no debate sobre formação do gosto musical.

Assim, o mesmo corpo teórico, da Escola de Frankfurt, servia-nos para a elaboração de textos teóricos de fôlego, ou para aplicar os conceitos adornianos ao estudo de uma mídia específica (a música e a constituição de um certo tipo de gosto estético, como vimos acima), ou ainda para elaborar, por exemplo, um quadro analítico detalhado, que media quantitativamente o percentual de elementos referentes a algumas categorias, retiradas da teoria da Indústria Cultural – como foi o caso de um trabalho de 1992, na 15ª Reunião, intitulado “O ‘Xou’ da Indústria Cultural na programação infantil da TV”, de Magda C. Fernandes. A autora literalmente media quanto por cento havia de “cultura erudita e perda da aura” no programa da Xuxa, quanto de consumismo, quanto de “subcultura da juventude”, e assim por diante.

A meu ver, pode-se dizer que a presença considerável de Foucault em nosso GT, especialmente nos últimos dez anos, associa-se à força dos conceitos frankfurteanos. A propósito, sugiro que haveria uma interessante aliança, ou uma implicação criativa entre esses dois pontos de vista teóricos, que animaram e animam tantas de nossas produções. Eu mesma escrevi em 2009 um texto, agora traduzido no Brasil, intitulado “Desafios de Foucault à Teoria Crítica em Educação”, apontando, entre outras coisas, que Foucault traz instigantes desafios à Teoria Crítica, na medida em que nos leva a pensar sobre um poder que é produtivo, verdadeiro instaurador de práticas e discursos. Ele nos convida a pesquisar as mínimas práticas – por exemplo, no nosso caso, as práticas midiáticas e escolares cotidianas –, mostrando-nos que nelas estão vivos os dispositivos de saber e poder, mas igualmente estão nelas aquilo que foge a esses mesmos dispositivos. Descrever as minúsculas resistências, apontá-las em nossas investigações, cuidando para imergir no estudo das

estratégias de linguagem dos meios, poderia constituir-se em parte fundamental do trabalho de qualquer teórico crítico (FISCHER, 2011)¹⁰.

Nosso GT, como se viu até aqui, despertou o interesse de pesquisadores de áreas muito distintas: da filosofia, da sociologia, da psicanálise, da linguística, da literatura. Assim é que selecionamos em 2005, na 28ª Reunião, um trabalho teórico importante, da área da sociologia da educação: Maria da Graça Setton nos oferecia um *paper* fundamentado em Bourdieu, Michel de Certeau e inclusive Durkheim, permitindo que pensássemos mais demoradamente sobre os aspectos sociológicos referidos a essas duas instâncias de socialização: a educação escolar e a cultura midiática – esta última, segundo a autora, num ritmo de expansão e de busca de qualidade técnica, distinto da realidade vista na grande maioria das escolas¹¹. Do campo da psicologia e da filosofia, além dos estudos já citados anteriormente, chama a atenção o trabalho teórico de Cleber Ratto, em 2006, na 29ª Reunião – “Compulsão à comunicação: modos de fazer falar de si” –, fundamentado em Hannah Arendt, Michel Foucault e Francisco Ortega. Para Cleber, o desnudamento permanente a que somos incitados diariamente, fala-nos de um outro tipo de prática comunicacional, espreado no tecido social, não exclusivamente no âmbito das mídias¹².

Não é demasiado lembrar, ao final desta seção, que em 1991, um ano antes da criação do nosso GT, Adauto Novaes reunia na cidade de São Paulo inúmeros estudiosos, das mais diferentes áreas do saber, para justamente discutir a televisão, num evento depois transformado em livro: *Rede Imaginária. Televisão e Democracia*. Foi um acontecimento. Os textos ali reunidos alimentaram muitos dos nossos estudos, especialmente aqueles com ênfase nas questões políticas, sociológicas e econômicas da imagem e da própria televisão, com a referência necessária aos teóricos de Frankfurt, como vimos até aqui. Em 1993, na 16ª Reunião, por exemplo, Maria Regina de P. Mota defendia em nosso GT a criação de um Sistema Público de Televisão, com base na Constituição promulgada em 1988. A discussão sobre o acesso democrático à TV, em termos de gestão e de controle, bem como sobre o crescente consumismo alimentado pela televisão, buscava apoio nos textos de *Rede Imaginária*, e igualmente nos teóricos da sociologia da educação, como Luís

¹⁰ Ver a propósito a presença de Foucault em várias pesquisas apresentadas no GT-16, como a de Márcia Bastos de Sá e Vera Helena F. de Siqueira, Um exercício para investigação em acervos de vídeos educativos em saúde: utilizando as noções de acontecimento e arquivo. *32ª Reunião Anual da Anped*, 2009.

¹¹ SETTON, Maria da Graça. Educação e cultura no Brasil contemporâneo. *28ª Reunião Anual da Anped*, 2005.

¹² Essa tendência quanto a termos sempre – embora em número menor, em relação a análises de imagens e pesquisas de recepção – alguns estudos teóricos mais amplos tem sido profícua no GT, no sentido de situar os participantes quanto a temas e conceitos importantes, quase sempre da Filosofia, fundamentais para nossas investigações. A propósito, lembro os *papers* de Vani M. Kenski, como o apresentado na 19ª Reunião, em 1996, sob o título “Memória e conhecimento na era tecnológica”.

Antônio Cunha. Mas o fato é que naquele momento já se levantavam questões sobre a linguagem específica da TV, sobre o que se passou a chamar de “alfabetização para as imagens audiovisuais” e sobre o que haveria de “arte” nesses materiais que nos fascinavam e ainda fascinam.

A ANÁLISE DOS DISCURSOS MIDIÁTICOS

Lembrando os primeiros esboços do que viria a ser este GT, como Nelson Pretto nos mostrou, ali já estava uma demanda: sublinhava-se a necessidade de criar-se um grupo de pesquisadores que viesse a pensar e escrever sobre o que resumidamente se passou a chamar de “análise dos meios”. Nossa companheira Maria Felismina de R. e Fusari, destacada figura do GT 16, reivindicava justamente esse espaço teórico e empírico. Seu livro *O Educador e o Desenho Animado que a Criança vê na Televisão* (FUSARI, 1985), assim como o de Elza D. Pacheco (1985), *O Pica-Pau: Herói ou Vilão?*, eram citações obrigatórias nos estudos que fazíamos desde os primeiros encontros do GT.

Proliferavam pesquisas com todos os matizes teóricos e metodológicos, na busca de expor o que, afinal, estava nas imagens da TV, nos filmes e desenhos animados, nas histórias em quadrinhos, nos programas de rádio, nas fotografias. Laurence Bardin era uma fonte bastante referida, já que este havia criado o que se chama de “análise do conteúdo”. Neste momento, torna-se relevante assinalar que, com Bardin ou sem sua metodologia, o fato é que muitas vezes buscava-se tratar dos produtos audiovisuais *fora* do campo das imagens propriamente ditas. Por exemplo, utilizando a exibição de filmes brasileiros e reproduções de artistas (como os desenhos de Debret), um dos trabalhos em 1993 propunha a exploração interdisciplinar do tema da escravidão, em defesa de uma aprendizagem global. Semelhante estratégia podíamos ver no trabalho de Alexia P. Franco, sobre as relações entre TV e ensino de História (1999, 22ª Reunião).

Abro aqui um parêntese, remetendo-me a uma das belas crônicas de Clarice Lispector, sobre essa relação ainda não bem resolvida, entre forma e conteúdo, e que ronda até hoje nossas inquietações de pesquisadores:

Fala-se da dificuldade entre a forma e o conteúdo, em matéria de escrever; até se diz: o conteúdo é bom, mas a forma não, etc. Mas, por Deus, o problema é que não há de um lado um conteúdo, e de outro a forma. Assim seria fácil: seria como relatar através de uma forma o que já existisse livre, o conteúdo. Mas a luta entre a forma e o conteúdo está no próprio pensamento: o conteúdo luta por se formar. Para falar a verdade, não se pode pensar num conteúdo sem a sua forma. Só a intuição toca na verdade sem precisar nem de conteúdo nem de forma. A intuição é a funda reflexão

inconsciente que prescinde de forma enquanto ela própria, antes de subir à tona, se trabalha. Parece-me que a forma já aparece quando o ser todo está com um conteúdo maduro, já que se quer dividir o pensar ou o escrever em duas fases. A dificuldade de forma está no próprio constituir-se do conteúdo, no próprio pensar ou sentir, que não saberiam existir sem sua forma adequada e às vezes única. (LISPECTOR, 1999, p. 254-255).

Se essas observações brilhantes de Clarice dizem respeito especificamente à literatura, tomo a liberdade de pensá-las também para o cinema, as artes visuais, o vídeo, a fotografia. Se se trata de um campo híbrido, como este nosso, as exigências se multiplicam para os pesquisadores, na medida em que precisamos dar conta, minimamente, da linguagem daqueles objetos sobre os quais nos debruçamos. E esse parece ter sido o caminho trilhado por vários colaboradores do nosso GT, nesses vinte anos. Lembro o trabalho de Rosália Duarte, em 1997 (20ª Reunião), que tratava do tema “A violência em imagens fílmicas: tomando filmes como objeto de pesquisa”. Sua ênfase estava na análise das imagens, na potencialidade simbólica das cenas fílmicas, sem deixar de tratar o mundo icônico na sua relação com as configurações de um determinado fenômeno social – no caso, a violência.

Da mesma forma, tivemos análises de programas de TV importantes, como o *Castelo Rá-Tim-Bum* (por Vânia Carneiro) e, também em 97, o estudo de imagens da natureza, na publicidade (Marise B. Amaral); as concepções de tempo e espaço no filme *Mr. Holland, Adorável Professor*, por Elí Fabris (1998, 21ª Reunião); a constituição de identidades femininas do magistério, por Marisa Costa, na *Revista Nova Escola*, ainda em 1998. Produção de subjetividades e identidades, com menção às categorias de gênero, raça e etnia, e ao tema da educação ambiental, passam a povoar no final dos anos 1990 as nossas produções.

Lembro de ter apresentado no GT um capítulo de minha tese, intitulado “Adolescentes em confiança pública”, em 1997 – trazendo Foucault, suas elaborações a respeito da ordem discursiva e dos processos de subjetivação. O mesmo autor embasava o estudo de Fabiana de Amorim Marcello, sobre o que ela denominou “dispositivo da maternidade”, na análise que fez de mães famosas da mídia, em revistas como *Veja*, *Caras e Crescer*, em 2003, 26ª Reunião. A mesma autora, três anos depois, falava-nos da imagem da criança no cinema, por meio da cuidadosa análise de filmes como *O Garoto*, de Charles Chaplin e *Os Incompreendidos*, de Truffaut – deixando muito

claro que se tratava ali de um estudo propriamente de imagens, mas que estas são também a matéria-prima de uma espécie de experimentação filosófica, como quer Badiou (2004)¹³.

A força dos discursos sobre a mulher, com ênfase nas exigências da beleza e da juventude, marca estudos de TV, cinema, revistas e jornais – como o trabalho de Paola M. B. Mendes, em 1999, sobre as princesas do mundo Disney. Ao mesmo tempo, o tema da ciência nos meios de comunicação se fez mais de uma vez presente, como no trabalho de Márcia Pechula, que analisou a revista *Superinteressante* e seu respectivo “imaginário social ingênuo” (2004, 27ª Reunião). Não somente as mulheres são destacadas como objeto de análise das mídias: as populações mais pobres são referidas em alguns trabalhos sobre imagens televisivas, muitas vezes com referenciais específicos, como o da psicanálise, por exemplo, no estudo da série da *Rede Globo*, *Cidade dos Homens*, por Suzana F. Schwertner, na 28ª Reunião, em 2005.

De qualquer forma, a leitura desses *papers* sugere que temos por vezes colocado maior ênfase nas temáticas, nas questões sociais, políticas e culturais de nosso tempo – o que é perfeitamente legítimo e necessário. Porém, é importante ressaltar que, se optamos por tratar dos problemas de raça e etnia nos produtos televisivos ou fílmicos, certamente não basta denunciar os discursos racistas; é preciso, a meu ver, desmanchar aqueles materiais, deixando-os falar, sem procurar as coisas não ditas, ou o que estaria pretensamente escondido “por trás” das imagens e palavras. A própria forma se faz conteúdo. E é essa materialidade que “pede” uma minuciosa descrição – conforme nos ensina Foucault, na sua obra *A Arqueologia do Saber* (2009a) e em tantos outros escritos seus (FOUCAULT, 2001; 2009b).

LINGUAGEM, IMAGEM, MEMÓRIA: UMA EDUCAÇÃO ESTÉTICA DO OLHAR?

Esse sobrevoo nas produções de vinte anos do GT-16 leva-me a indagar sobre o alcance efetivo de nossas preocupações com o que se costumou chamar de “leitura das imagens”. Nossos textos dizem de várias necessidades no campo da educação: “desenvolver o olhar crítico”, “ensinar a ver”, “ensinar a olhar”, “ter olhos para ver e entender”. Penso que, nesse sentido, a contribuição ao GT, dos pesquisadores vindos da área de Linguística e Literatura, tem sido primordial. Recordo o trabalho de Célia A. Belmiro, em 1999 (22ª Reunião), intitulado “Sociabilidade e visualidade das

¹³ MARCELLO, Fabiana de A. Cinema e educação: da criança que nos convoca à imagem que nos afronta. *29ª Reunião Anual da Anped*, 2006. Dois anos depois, a mesma autora apresentava o trabalho “Criança e cinema no exercício estético da amizade” – *31ª Reunião Anual da Anped*, 2008.

imagens nos livros didáticos de Português”; nele, tínhamos uma discussão profícua sobre o próprio conceito de imagem – dos diferentes pontos de vista funcional, semiótico e cognitivo.

Cinco anos antes (1994, 17ª Reunião), Raquel Goulart Barreto discutia, com apoio em Julia Kristeva, o caráter social da linguagem: trazia também para o GT (ao qual explicitamente se dirigia, dizendo que pretendia integrá-lo) autores do campo da Análise do Discurso francesa, como Eni Orlandi, além de um debate que percorria os estudos de Raymond Williams, Umberto Eco, Roland Barthes e Baudrillard, passando pelo pensador David Harvey e suas problematizações relativas aos tempos pós-modernos. Maria Luíza Belloni, nesse mesmo ano, fazia uma discussão teórica em que a linguagem estava no centro: “Escola *versus* televisão: uma questão de linguagem” – esse era o título de seu estudo. Para fazer frente às novas inquietações, valia-se, dentre outros autores, de Pierre Babin e Marie-France Kouloumdjian e seu livro *Os novos modos de compreender. A geração do audiovisual e do computador*.

Edwiges Zaccur, na 23ª Reunião (2000), vinha somar-se aos colaboradores que insistiam na palavra e na linguagem; mais do que isso, ela nos falava numa inseparabilidade de forma e conteúdo e na necessidade urgente da poesia. Seu texto, intitulado “A espiral realimentadora da *poiesis* humana”, não desconhece a crise contemporânea dos sentidos e sua multiplicação midiática, mas reivindica que a escola seja um espaço também poético – apoiada em Bakhtin e Bergson (1999). Já em 1994, na 17ª Reunião, Glória Pondé escrevia para o GT o texto “Literatura e conhecimento do mundo”, utilizando Habermas e os autores do célebre estudo *A Construção Social da Realidade* – de Peter Berger e Luckmann. Como Edwiges, Cynthia Farina, em 2006, na 29ª Reunião, apresentava o trabalho “Práticas estéticas e práticas pedagógicas. Corpo e contemporaneidade”, perguntando-se sobre as complexas relações entre experiência estética e Pedagogia – com o foco no tema das imagens do corpo hoje e a constituição de subjetividades. Deleuze, Foucault e Jacques Rancière eram os autores com quem Cynthia dialogava. Seguindo a mesma trilha de Cynthia, Cleber Ratto escrevia em 2007 (30ª Reunião) outro texto teórico, agora sobre “Comunicação, estética e aprendizagem – impasses contemporâneos”.

A caminhada cuidadosa sobre esses rastros vão-nos ajudando a tecer, mesmo que parcialmente, as inquietações de um grupo de trabalho que tem buscado aproximações entre os vários campos de saber, num movimento constante entre preocupações teóricas e definição de objetos empíricos. Habermas era uma fonte importante, e vinha referido em diferentes estudos. Nosso colega Marco Antônio da Silva escrevia, ainda em 94, sobre a interação comunicativa, a

crise da modernidade e a perspectiva emancipatória. Colocava em foco o *Homo Aestheticus*¹⁴ e sugeria as leituras de Maffesoli e Lyotard. Três anos depois, na 20ª Reunião, um trabalho encomendado ao pesquisador Mauro S. R. Costa reforçava a preocupação do GT com as relações entre arte e educação. Seu texto, intitulado “O paradigma estético e a Educação”, partia das clássicas formulações de Herbert Read (1982; 1993), passando por Pierre Lévy e Bruno Latour, para focar-se em Félix Guattari: com esse apoio, Mauro Costa denunciava a defasagem do campo da Educação, em relação a outras áreas do saber, sustentando que o domínio das novas tecnologias exigia não apenas um conhecimento técnico, mas um novo modo estético de existir e de educar. Em 2004, na 27ª Reunião, quando ainda não existia o GT Educação e Arte, acolhíamos um trabalho cuidadoso sobre infância e imagens em livros de arte, de Maria Isabel Leite¹⁵: em foco, mais uma vez, Bakhtin e Benjamin, e os conflitos nem sempre contornáveis entre a transgressão dos objetos artísticos e as práticas normatizadoras da escola.

Arlindo Machado (1998), com seu conhecido *A Arte do Vídeo*, embora menos citado que outros autores, apareceu pontualmente em estudos que reforçavam a necessidade de um domínio maior das linguagens específicas dos produtos audiovisuais¹⁶. A análise meticulosa das imagens de um telejornal, feita por Wenceslão M. de Oliveira Jr. em 2000 (23ª Reunião), falava-nos das estéticas de credibilidade de imagens e sons na TV brasileira¹⁷. No ano seguinte, na 24ª Reunião, num trabalho intitulado “Uma análise foucaultiana da TV: das estratégias de subjetivação na cultura”, eu me alinhava às preocupações de Wenceslão, procurando mostrar como as estratégias de linguagem da TV não se divorciam daquilo que é dito; usava, para tanto, Michel Foucault (a fim de pensar as formas do discurso e as técnicas de subjetivação) e Beatriz Sarlo (para tratar do conceito de televisibilidade e da materialidade dos produtos televisivos)¹⁸.

¹⁴ SILVA, Marco Antônio da. Interação comunicativa: novas perspectivas paradigmáticas para a Educação. 17ª Reunião Anual da Anped, 1994, GT 16. Texto digitado.

¹⁵ LEITE, Maria Isabel. Livros de arte para crianças: um desafio na apropriação de imagens e ampliação de olhares. 27ª Reunião Anual da Anped, 2004.

¹⁶ Os estudos de Arlindo Machado continuaram, depois desse clássico, fornecendo ricas fontes de pesquisa sobre estratégias de linguagem do vídeo, da TV, do cinema e da comunicação no ciberespaço (ver MACHADO, 2007).

¹⁷ OLIVEIRA Jr., Wenceslão M. de. Realidades ficcionadas: imagens e palavras de um telejornal brasileiro. 23ª Reunião Anual da Anped, 2000.

¹⁸ Um fato curioso é que nesse ano de 2001, nosso GT teve doze trabalhos, onze dos quais sobre educação a distância, informática educativa e novas tecnologias digitais. Meu texto era o único que tratava do que se costumava chamar “análise das mídias”. Nos anos anteriores e seguintes, considerando a soma dos trabalhos aprovados (não só os efetivamente apresentados), conseguimos um relativo equilíbrio entre esses dois grandes blocos de interesses: de um lado, os estudos envolvendo teoria da imagem, filosofia da cultura, análise de materiais audiovisuais, práticas de recepção; de outro, o conjunto amplo das tecnologias digitais, da educação a distância, da informática educativa.

Havia um genuíno desejo de investigar o que, afinal, acontece nos processos todos que envolvem a visualidade mediada por aparelhos técnicos, num certo tempo caracterizado por determinadas práticas culturais. E esse desejo materializou-se em nosso GT com alguns curiosos estudos, como o de Maria Cristina M. da Silva – “Novos modos de atenção, lazer, desejo e percepção – aparelhos ópticos do Século XIX”, apresentado em 2003, na 26ª Reunião. O que seria mesmo “visibilidade” das coisas? O que seria “fantasmagoria”? Estava em jogo ali a pergunta sobre modos de perceber, correlatas às nossas indagações sobre real e imaginário, verdade e ficção – especialmente sobre esse espaço ainda misterioso da nossa relação com as imagens, tão bem discutido nos livros e entrevistas de Ismail Xavier sobre o cinema (XAVIER, 2003; 2008). A autora faz uma leitura cuidadosa de Gilles Brougère (*Brinquedo e Cultura*) e de Arlindo Machado (*Pré-Cinemas e Pós-Cinemas*), para deixar-nos ainda mais mobilizados e sem respostas quanto ao que fazemos, afinal, com as imagens com as quais interagimos.

Walter Benjamin talvez seja um dos autores preferidos e dos mais utilizados, especialmente em nossos textos teóricos. Não há como falarmos em crianças, narrativas e “textos” audiovisuais, sem recorrer a Benjamin – particularmente seu livro *Reflexões: a Criança, o Brinquedo e a Educação*, e também o célebre texto “O narrador”(BENJAMIN, 1984; 1993 – respectivamente). É o que faz Mônica Fantin no seu estudo de 2003 (26ª Reunião) – mesmo ano em que tivemos a participação significativa de Robson Loureiro – pesquisador que analisou nossos trabalhos sobre cinema, de 1995 a 2002. Sim, o GT em seus onze anos já era “objeto de estudo”¹⁹. E Loureiro concluía, positivamente, apoiado em Benjamin e Adorno, que o cinema para nós não era uma mera

¹⁹ Aliás, nosso GT foi objeto de estudo dos pesquisadores Solange Mostafá e Luis Fernando Máximo, que estudaram a produção científica de grupos de trabalho sobre educação e comunicação, o nosso e o da Intercom (Sociedade Interdisciplinar para os Estudos da Comunicação), de 1994 a 2001. Interessante é registrar os resultados: nos trabalhos da área de comunicação a ênfase estaria nos aspectos humanistas e teórico-críticos; e nos trabalhos de nosso GT, a tendência dominante seria o pensamento pós-estruturalista (MOSTAFA; MÁXIMO, 2003) – justificada pela citação significativa de Foucault em nossos estudos (o que a meu ver é uma conclusão discutível). Heloísa D. Penteadó, na comemoração dos 25 anos da Anped, também recuperou dados importantes de nosso Grupo: “A História do GT Educação e Comunicação” (25ª Reunião Anual, 2002). Em 2004, um trabalho intitulado “Grupos de pesquisa em Educação/Comunicação”, de Solange Mostafá e Idorlene Hoepers, nos tomava também, de certa forma, como objeto de estudo, fazendo uma crítica importante às nossas inserções institucionais, que se mostrariam mais rígidas do que nossos próprios objetos de estudo – transdisciplinares e vinculados a várias áreas de conhecimento. Em 2005, na 28ª Reunião, Sônia Cristina Vermelho apresentava em Trabalho Encomendado ao nosso GT sua pesquisa sobre “Tendências da pesquisa em educação e comunicação: a produção em periódicos científicos”, mostrando o crescimento das pesquisas e publicações dentro da temática geral de nosso GT, desde 1995, com ênfase nos estudos sobre mídia, especialmente com respeito ao ensino fundamental. O problema maior nos trabalhos publicados, segundo essa pesquisa, era a falta de clareza quando aos processos metodológicos das investigações (ver artigo publicado em *Educação & Sociedade* – VERMELHO; AREU, 2005). E, em 2009, outra vez a área em que se cruzam educação e comunicação era objeto de um trabalho que analisava a revista da USP *Comunicação & Educação* (ver o texto de Kátia Z. Ferreira, “Comunicação e Educação: as estratégias discursivas do fazer científico na formação de um campo de saber”. 32ª Reunião Anual da Anped, 2009).

tecnologia audiovisual a ser manuseada no trabalho pedagógico: tratávamos as narrativas fílmicas como objeto de formação humana²⁰. De qualquer forma, tínhamos nesse estudo, a meu ver, a fonte de novas discussões sobre a força do que costumou chamar de “conteúdo” das imagens, embora o texto fizesse referência também às estratégias de linguagem do cinema analisadas. Nilda Alves (2001), por sua vez, é citada em vários trabalhos, especialmente seu capítulo “Imagens na escola” (2001); junto dela, Milton José de Almeida (2001) – *Imagens e sons – a nova cultura oral e o clássico Imagem*, de Jacques Aumont (1993).

FINALMENTE

Seja a partir de filmes, programas de TV, fotografias, obras da literatura ou material das artes visuais – debruçando-nos especificamente sobre os produtos ou dedicando-nos às operações que os diferentes públicos realizam com as imagens; ou ainda, concentrando-nos em discussões teóricas mais amplas –, tudo indica que temos mantido acesa no GT a preocupação com os estudos do que se poderia chamar de *imagem como relação*, e nos valemos de uma intersecção teórica permanente, de saberes literários, linguísticos, semióticos e semiológicos, também comunicacionais, sociológicos, filosóficos e pedagógicos –, esforçando-nos, de um lado, para não cair num relativismo vazio – seja do ponto de vista da subjetividade dos olhares, seja do ponto de vista da polissemia das imagens, palavras e sons; e, de outro, esforçando-nos para não reduzir os estudos de comunicação e educação a um trabalho simplesmente de “leitura das imagens”²¹. O conjunto de nossos trabalhos, nesses vinte anos, contempla a dinâmica dos processos da comunicação, ora com ênfase nos objetos mesmo das mídias, ora nos diversos grupos de espectadores ou operadores de imagens; também não deixa de indagar-se sobre questões sociais e políticas do presente, muitas vezes diretamente relacionadas à formação de professores e ao cotidiano das escolas e universidades.

Talvez seja relevante deixar registrado que, ao seguir nossos rastros nestes vinte anos, foi possível observar que os estudos sobre imagem, comunicação e educação ganham uma densidade específica principalmente quando os pesquisadores do GT se debruçam sobre materiais do cinema e

²⁰ LOUREIRO, Robson. Educação e cinema no GT 16 da Anped: considerações sobre o cinema em Adorno e Benjamin. *26ª Reunião Anual da Anped*, 2003.

²¹ Questões como essa estão presentes, por exemplo, no trabalho de Hylío Laganá Fernandes, intitulado “Imaginário, símbolos e estereótipos na leitura de imagens. Ou: o mito da polissemia?”, selecionado para o GT em 2004, 27ª Reunião. Ou no estudo de Raquel Goulart Barreto e Gláucia Guimarães, “Mecanismos discursivos: articulações de linguagens na TV”, de 2007, 30ª Reunião Anual da Anped.

da fotografia, como vimos anteriormente, em estudos de vários colegas²². Em muitos *papers* produzidos para nosso GT, igualmente, vemos que o teórico e o empírico se cruzam harmoniosamente. O fato é que aceitamos as provocações de autores como Foucault e seus questionamentos ao conceito de representação, de visibilidades e invisibilidades; conversamos com Deleuze e Badiou, e os trazemos com suas considerações poéticas sobre acontecimento e filosofia da imagem; não abandonamos Benjamin nem o necessário pensamento sobre narrativa e experiência; Adorno, por sua vez, é herança sólida, não nos deixando simplesmente entregues a práticas contemporâneas de uma razão instrumental, da qual ainda somos reféns. Observam-se avanços e recuos, num movimento que não deixa de honrar também as heranças mais recentes, dos próprios pesquisadores do GT.

Enfim, como nossa colega Rita Ribes tão bem expressou no texto sobre Wenders, talvez ainda tenhamos grandes desafios pela frente; talvez precisemos nos dedicar a pensar nem tanto no “visível” dos nossos materiais, mas nas invisibilidades que os rondam ou de que eles mesmos são feitos, como condição da própria criação, em contraposição às fáceis visibilidades de nosso tempo – visibilidades de superfície, sempre prontas a apontar verdades. Para poder pensar o real, há que narrá-lo, fazer dele ficção, como escreve Rancière (2009). Mas esta já é uma outra história – aberta pelos tantos rastros aqui visitados.

²² Além dos trabalhos de Rosália Duarte, já citados, recorro a discussão teórica de Fabiana Marcello no texto “Imagens da criança enclausurada: autoria e criação no universo cinematográfico”. *33ª Reunião Anual da Anped*, 2010. O mesmo se pode dizer de Rita Ribes Pereira, quando nos trouxe “Os óculos de Wim Wenders e o olhar de Bavcar: reflexões sobre a feitura e sobre os usos da imagem”, apresentado em 2008, na *31ª Reunião*. Nossa colega Rita vale-se de Benjamin e dialoga com os filmes e textos de Wim Wenders. Em 2006, Alik Wunder apresentava em nosso GT o *paper* “Fotografias como exercício do olhar”, em que a análise das imagens fazia-se acompanhar da narração de experiências educativas com grupos de formação de professores, tendo como fonte uma poética leitura de Gilles Deleuze.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. A Indústria Cultural, o Esclarecimento como Mistificação das Massas. Trad.: Guido Antonio de Almeida. In: _____. *Dialética do Esclarecimento, Fragmentos Filosóficos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.
- ALMEIDA, Milton José de. *Imagens e Sons – A Nova Cultura Oral*. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões da Nossa Época).
- ALVES, Nilda. Imagens das escolas. In: ALVES, N.; SGARBI, P. (Orgs.). *Espaços e Imagens na Escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- AUMONT, Jacques. *A Imagem*. Trad.: E. S. Abreu e C. Santoro. Campinas: Papirus, 1993.
- BADIOU, Alain. El cine como experimentación filosófica. In: YOEL, Gerardo. (Org.). *Pensar el cinema I: imagem, ética y filosofía*. Buenos Aires: Manantial, 2004.
- BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: _____. *Magia e Técnica, Arte e Política*. São Paulo: Brasiliense, 1993a. p. 165-196. (Obras escolhidas).
- _____. O narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: _____. *Magia e Técnica, Arte e Política*. São Paulo: Brasiliense, 1993b. p. 197-221. (Obras Escolhidas).
- _____. *Reflexões: a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Summus, 1984.
- BERGSON, Henri. *Matéria e Memória*. Ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. Trad.: Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.
- DERRIDA, Jacques; ROUDINESCO, Elisabeth. *De que amanhã... Diálogo*. Trad.: André Telles. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. Desafios de Foucault à Teoria Crítica em Educação. In: APPLE, Michael; AU, Wayne; GANDIN, Luís A. (Orgs.). *Educação Crítica: análise internacional*. Porto Alegre: Artmed, 2011. p. 233-247.
- _____. *O Mito na sala de jantar*. Discurso infanto-juvenil sobre televisão. Porto Alegre: Movimento, 1993.
- _____. *Televisão & Educação: fruir e pensar a TV*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- FOUCAULT, Michel. *A Arqueologia do Saber*. Trad.: Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009a.
- _____. *A Ordem do Discurso*. Trad.: Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola 2009b.
- _____. *Estética: literatura e pintura, música e cinema*. Ditos & Escritos III. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.
- FUSARI, Maria Felismina de Resende. *O Educador e o Desenho Animado que a Criança Vê na Televisão*. São Paulo: Loyola, 1985.
- GAGNEBIN, Jeanne Marie. *Lembrar Esquecer Escrever*. São Paulo: Ed. 34, 2009.
- _____. *História e Narração em Walter Benjamin*. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- JACQUINOT-DELAUNAY, Geneviève. *Imagem e Pedagogia*. Lisboa: Pedagogo, 2006.
- LISPECTOR, Clarice. *A Descoberta do Mundo*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- MACHADO, Arlindo. *A Arte do Vídeo*. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- _____. *O Sujeito na Tela: modos de enunciação no cinema e no ciberespaço*. São Paulo: Paulus, 2007.
- MOSTAFÁ, Solange Puntel; MÁXIMO, Luis Fernando. A produção científica da Anped e da Intercom no GT da Educação e Comunicação. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 32, n. 1, p. 96-101, jan./abr. 2003.
- NOVAES, Adauto. (Org.). *Rede imaginária*. televisão e democracia. São Paulo: Cia. das Letras; Secretaria Municipal de Cultura SP, 1991.
- PACHECO, Elza Dias. *O Pica-Pau: Herói ou Vilão?* São Paulo: Loyola, 1985.

PRETTO, Nelson de Lucca. Educação, Comunicação e a Anped: uma história em movimento. REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30. *Anais...* Caxambu: Anped, 2007. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos_encomendados/trabalho%20encomendado%20gt16%20-20nelson%20de%20pretto%20-%20int.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2011.

RANCIÈRE, Jacques. *A Partilha do Sensível*. Trad.: Mônica Costa Netto. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2009.

READ, Herbert. *A Educação através da Arte*. Trad.: Ana Maria Rabaça. São Paulo: Martins Fontes, 1982.

_____. *Imagen y Idea*. La función del arte en el desarrollo de la consciencia humana. Trad.: Horacio Sánchez. México: Fondo de Cultura Económica, 1993.

RICOEUR, Paul. *A Memória, a História, o Esquecimento*. Trad.: Alain François et al. Campinas: Unicamp, 2010.

SILVA, Carlos Eduardo Lins. *Muito Além do Jardim Botânico*. Um estudo sobre a audiência do *Jornal Nacional* entre trabalhadores. São Paulo: Summus, 1985.

TURKLE, Sherry. *Alone Together*. Why we expect more from technology and less from each other. Nova York: Perseus Books, 2011.

VERMELHO, Sônia Cristina; AREU, Graciela Inês Presas. Estado da arte da área de Educação & Comunicação em periódicos brasileiros. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 93, p. 1413-1434, set./dez. 2005.

XAVIER, Ismail. *O Olhar e a Cena*. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

_____. Um cinema que “educa” é um cinema que (nos) faz pensar. Entrevista. *Educação & Realidade*, v. 33, n. 1, p. 13-20, 2008.

ZUIN, Antônio Álvaro Soares. *Indústria Cultural e Educação: o novo canto da sereia*. São Paulo: Autores Associados/FAPESP, 1999.

Documentos consultados GT 16 – 1992-2010

ANPED. *Reuniões Anuais 2000-2010 (23ª a 33ª Reunião: trabalhos completos)*. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/internas/ver/reunioes-anuais>>.

18ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED. *Programas e Resumos*. São Paulo: Anped, 1995.

19ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED. *Programas e Resumos*. São Paulo: Anped, 1996.

20ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED. *Programas e Resumos*. São Paulo: Anped, 1997.

21ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED. *Programas e Resumos*. São Paulo: Anped, 1998.

22ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED. *Programas e Resumos*. São Paulo: Anped, 1999.

GT 16 – 15ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED. *Textos Completos (cópias impressas individuais de trabalhos, grampeados)*. Porto Alegre: UFRGS, 1992.

GT 16 – 16ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED. *Textos Completos (cópias impressas individuais de trabalhos, grampeados)*. Porto Alegre: UFRGS, 1993.

GT 16 – 17ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED. *Textos Completos Reunidos (cópias impressas encadernadas)*. Porto Alegre: UFRGS, 1994.

RESUMO

Ao rememorar vinte anos do GT Educação e Comunicação, da Anped – com o foco nas pesquisas sobre mídias audiovisuais –, seguimos os rastros das recorrentes inquietações do GT, suas insistências teóricas, dificuldades, conquistas e interrogações, no campo das relações entre mídia e educação. Com base nos conceitos de memória, discurso e descontinuidade histórica, conforme enunciados por autores como Bergson e Foucault, percorremos a produção de mais de uma centena de textos, produzidos de 1992 a 2010. Lembramos, ao final, alguns desafios gestados pelo GT, em relação ao embate entre ato criativo e desejo de verdade, nos materiais midiáticos, e a relevância dessa questão para as investigações em Educação.

Palavras-chave: Pesquisa. Mídia-educação. Memória.

TRACING A RECENT RESEARCH PAST: TWENTY YEARS ABOUT MEDIA AND EDUCATION ABSTRACT

Remembering twenty years of research work on audiovisual media, at the "Education and Communication" Group Study from Anped (Post Graduation and Research on Education Brazilian Association), this paper examines recurrent empirical and theoretical questions, in the field of relationships between education and communication. Memory, discourse and historical discontinuity are our basic concepts, related to authors like Bergson and Foucault, to examine more than a hundred papers, presented from 1992 to 2010 in that Group. Concluding, we stress our deep concerns, as educational researchers, about the relationship between creativity and truth's desire, especially in media products and audiovisual practices.

Keywords: Research. Media-education. Memory.