

## Credibilidade e confiança no rádio educativo

Edgard Patrício<sup>1</sup>  
Universidade Federal do Ceará – edgard@ufc.br

### Resumo

O Rádio sempre foi considerado um meio de comunicação unidirecional. Nele, a comunicação partiria de um emissor até chegar a um determinado receptor. O segundo ficaria a mercê do primeiro, preso às suas determinações. Estudos recentes no campo da comunicação, no entanto, tentam ultrapassar essa abordagem. Colocam esse receptor como um componente ativo. Essa mesma discussão pode ser observada na educação. Aqui, uma educação bancária seria substituída por uma educação problematizadora. Quando se tem em mente a educação pelo rádio, essa situação assume situações ainda mais definidas. Numa educação pelo rádio, como seria construído um processo que, ao mesmo tempo, privilegiasse uma comunicação de mão-dupla e uma educação libertadora? Estudar a confiança e a credibilidade envolvidas nas interações que aí acontecem pode ser um início na compreensão dessa questão.

*Palavras-chave:* Rádio educativo, credibilidade, confiança.

### 1. O princípio educativo no rádio

Ao partimos do princípio de que todo receptor é ativo, e mais do que isso, que é pelo consumo que se realizam as mediações desse receptor, aqui no caso através dos meios de comunicação de massa, perceberemos que os meios de comunicação carregam, em si, características que apontam para um princípio educativo de suas mensagens. Princípio educativo entendido aqui como um processo em que uma determinada mensagem é percebida; processo que desloca sentidos, que possibilita mediações. Aliás, se formos adiante, nesse esforço de elaboração, poderíamos afirmar que se determinada mensagem é percebida, seja ela de forma pessoal e intimista, interpessoal ou mesmo coletiva, ou seja, através de qualquer meio, e mesmo se pensarmos que o intimista também perpassa o interpessoal e o coletivo, essa mensagem carrega em si potencialidades de princípio educativo, primeiro porque percebida.

<sup>1</sup> Jornalista, doutor em Educação. Professor do Curso de Jornalismo da Universidade Federal do Ceará. edgard@ufc.br

O simples processo de perceber evidencia um deslocamento de sentidos, o estabelecimento de mediações. Inclui-se, aqui, mesmo a comunicação emocional. Amplia-se, a partir de Freire (1988: 70), o sentido que possa ter a comunicação. Para ele, a comunicação “implica na compreensão pelos sujeitos interlocutores do conteúdo sobre o qual ou o propósito do qual se estabelece a relação comunicativa”. O caráter fundamental da comunicação emocional seria, assim, a acriticidade. Daí que a comunicação emocional poderia realizar-se tanto entre o sujeito “A” e o sujeito “B”, como, em uma multidão, entre esta e um líder carismático. Mesmo assim sua característica principal seria a acriticidade. Mas quando analisamos a caracterização que fizemos do princípio educativo, percebemos que mesmo a comunicação emocional pode deslocar sentidos, estabelecer mediações. Daí porque também a levarmos em consideração no presente estudo.

O problema é que, a partir da incorporação da noção de comunicação emocional, estaríamos compartilhando de uma tese behaviorista para o princípio educativo. Por exemplo, se caracterizamos o princípio educativo como um processo de simples deslocamento de sentidos, estabelecimento de mediações, poderíamos também chegar a dizer que um rato, ao ser adestrado com choques elétricos para realizar determinados movimentos, ao receber esses choques e deslocar sentidos, estaria tomado por um princípio educativo? Não teríamos que qualificar esse deslocamento de sentidos e esse estabelecimento de mediações? Sim, e essa qualificação não recairia apenas sobre o conteúdo ou sobre o propósito da comunicação, como poderia sugerir a fala de Freire. Se relacionarmos princípio educativo ao conteúdo ou ao propósito da comunicação estaremos nos concentrando ou na própria mensagem –conteúdo– ou na outra dimensão da produção da mensagem –seu propósito. E esqueceríamos mais uma vez o papel ativo do receptor dessa mensagem. O princípio educativo poderia ser qualificado pelo uso social que o receptor faz da mensagem, sua apropriação cultural. Deslocar sentidos, estabelecer mediações? Mas esse deslocamento e esse estabelecimento perpassados pelo uso social e apropriação cultural da mensagem.

Ao tomarmos o conceito de princípio educativo com deslocamento de sentidos, estabelecimento de mediações, e considerando que essas mediações se ligam a matrizes culturais, nada melhor do que o Rádio, um meio intrinsecamente relacionado a nossas matrizes culturais latinoamericanas, para dar conta desse princípio educativo. Mas o conceito de princípio educativo, estabelecido aqui, se aproxima da noção de interação.

## 2. A interação e o princípio educativo no rádio

Nos estudos teóricos, ocorrem duas concepções de interação. Essas concepções estão na base de dois paradigmas da pesquisa sociológica: de um lado, o paradigma “normativo”; do outro, o paradigma “interpretativo”. Segundo T. Wilson, citado por Coulon (1995: 27), por “normativo” deve-se entender “o papel estratégico das normas na explicação sociológica convencional”. Ainda segundo esse autor, “duas ideias principais caracterizam o paradigma normativo: por um lado, a interação social é considerada como governada por um sistema de regras; por outro lado, a explicação sociológica é dedutiva, como nas ciências naturais”.

Ao contrário, no paradigma “interpretativo”, modifica-se a concepção de interação. No paradigma interpretativo

(...) o ator deixa de ser concebido como se agisse exclusivamente segundo um sistema de normas. Sua ação é igualmente definida pelas relações que estabelece com outrem que contribui para identificar seu papel social. As ações deixam de ter uma significação estável: no decorrer das interações, devem frequentemente ser reinterpretadas. Portanto, a interação é concebida como um processo de interpretação; aliás, sua utilização permite que os atores comuniquem e prossigam suas trocas, interpretando a respectiva linguagem e atos. O contexto deixa de ser um simples quadro passivo da ação para vir a ser interpretado. (COULON, 1995: 28)

Habermas (1990: 71), numa outra direção, parece compartilhar dessas mesmas preocupações. E, para nossa satisfação, se aproxima ainda mais da nossa problemática, que é a interação no processo de comunicação. Para ele,

(...) os tipos de interação distinguem-se, em primeiro lugar, de acordo com o mecanismo de coordenação da ação; é preciso saber, antes de mais nada, se a linguagem natural é utilizada apenas como meio para a transmissão de informações ou também como fonte de integração social.

O conceito de interação de Habermas serve de suporte a um seu outro conceito, o conceito de “ação comunicativa”. “El concepto de acción comunicativa [grifo do autor] se refiere a la interacción de a lo menos dos sujetos capaces de lenguaje y de acción que (ya sea con medios verbales o con medios extraverbales) entablan una relación interpersonal” (HABERMAS, 1987: 124). Como se observa, na “ação comunicativa” o processo de interação

é ampliado, incluindo, agora, não apenas a linguagem falada, mas também procedimentos “extraverbais”.

A partir daí, vislumbra-se uma relação entre interação e produção da comunicação. Freire (1992: 83) também discute essa relação, se entendermos a interação como uma noção do diálogo freiriano, pois “somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo. Sem ele não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação”. Ou seja, agora é a interação, representada pelo diálogo –que implica um pensar crítico, portanto, uma interpretação–, que se vê relacionada à comunicação e esta à educação. Num processo comunicacional que se queira interativo, deduz-se, um ponto de tensão se instala entre a produção e a compreensão das falas, no fluxo de informações de idas e voltas entre emissor e receptor.

Mas a fala, carregada de ideologia, é um dos melhores reflexos da sociedade. Ao estudarmos o uso da palavra, em determinada sociedade, estamos estudando também o contexto social e cultural na qual é usada, as práticas sociais, os valores, a racionalidade dessa comunidade. As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e “servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. É portanto claro que a palavra será sempre o indicador mais sensível de todas as representações sociais” (BAKHTIN, 1990: 41).

Diante da comunidade de falantes, a suposição de que somos donos da voz se torna ilusória. A linguagem sofre as consequências das mediações instituídas no interior da vida social. Afinal, são “as instituições que estabelecem as convenções e práticas linguísticas, regulando os contextos de uso, determinando a força ilocucionária destes atos de fala” (SOUSA FILHO, 1984: 26). As instituições condicionam, até mesmo, a possibilidade de os falantes aparecerem como sujeitos de sua fala. Assim, a enunciação, antes de ser individual, assume um caráter social.

Por essa interpretação, engana-se quem pensa que a interação seja imune ao processo de estruturação social. A interação social, envolvendo a comunicação linguística, não é regulada fundamentalmente por motivos que coincidem com as intenções dos falantes, mas por motivos frequentemente excluídos do domínio tanto individual quanto público e relativos à dimensão extralinguística da organização da sociedade: o modo de produção, a divisão social do trabalho, o sistema de poder e as instituições relacionadas a essas estruturas e constituídas por elas. Mas, se as instituições condicionam a linguagem, essas mesmas instituições também sofrem, ou podem vir a

sofrer, condicionamentos, pois é o indivíduo que nomeia o social. Aí se coloca o caráter reflexivo da interação: ao mesmo tempo em que estrutura a realidade social, também é estruturada por esta. A interação mostra-se, desse modo, como um referencial cabível no estudo dos níveis micro e macro da sociedade.

Uma dessas estruturas sociais, e que pode influenciar o processo de interação, é a própria ciência. O grande perigo, para Habermas, citado por Damasceno (1996: 17), “é que a força ideológica da ciência encubra a consciência individual e enfraqueça ainda mais a comunicação interativa”. No entanto, se a comunicação interativa é condicionada pela ciência, e se a interação é reflexiva, por que também não se pensar no caminho de volta? O fazer científico condicionado pelas consciências individuais? Para Gauthier (1996: 340),

(...) ao não considerar os efeitos do imaginário social na comunidade científica, se produz e reproduz a obscuridade epistemológica fundada na divisão das classes entre intelectuais e ‘não-intelectuais’. Reproduzem-se o terror colonialista e a imposição hegemônica na escola da vergonha de ser diferente do padrão dominante, da vergonha de ser.

No Rádio educativo, que instituições poderiam fazer a vez da ciência e encobrir a consciência individual dos falantes, interferindo na comunicação interativa? A nosso ver, uma dessas instituições pode ser a própria “comunicação”<sup>2</sup>. A própria “comunicação” pode interferir no processo, e favorecer a hipertrofia da instância macro em detrimento do microsociedade na estruturação da mensagem. O poder da “comunicação” ainda é facilitado pela utilização crescente, pelos meios de comunicação de massa, das novas tecnologias, as quais configuram o imaginário do “progresso”, do “desenvolvimento”, da “modernidade”.

Por esse viés, compartilham uma mesma realidade tanto a instituição “ciência” como a instituição “comunicação”. Na base dessa realidade, a

(...) excessiva valorização do conhecimento

2 Entenda-se “comunicação”, nesse sentido, como a ampliação do termo “imprensa”. A aura que envolve o fazer jornalístico. O poder da mídia que, numa sociedade “globalizada”, chega a ser reconhecida como o quarto poder. A possibilidade de manipulação exercida pelos meios de comunicação de massa, influenciada pelo monopólio desses meios no Brasil, repercute no imaginário das pessoas. Os meios de comunicação aparecem, assim, como reguladores da vida social, aptos a decidir entre o bem e o mal.

científico e tecnológico na sociedade atual, marcada pelos valores da modernidade, da racionalidade instrumental e da técnica. Toda essa supervalorização aponta para a urgência de investigar a construção de outras formas de saberes orientados por uma racionalidade distinta daquela que produz o ‘homem-máquina’. Tal visão da modernidade é fundamentada numa ideologia que justifica e legitima a importância do ‘saber racional’, como alicerce da vida social, desconhecendo ou relegando outros modos de apreensão e explicação da realidade. (THERRIEN, 1996: 06).

Por meio dessa discussão, fica clara a tensão existente entre as consciências individuais –pensar crítico– e institucionais –ideologia– no vir-a-ser da interação. A discussão, agora, passa a ser na perspectiva de como se poderia potencializar o princípio educativo, favorecendo o deslocamento de sentidos e o estabelecimento de mediações.

### 3. A interação e o princípio educativo no rádio em relação às noções de confiança e credibilidade

Nos processos comunicacionais, e especificamente nos processos comunicacionais a partir do Rádio, um primeiro questionamento a ser formulado refere-se a como poderia ser percebida a tensão entre os níveis micro e macro, na construção da mensagem e na possibilidade de interação com o receptor. O nível micro, no caso, aparece quando da relação entre a equipe de produção do programa de rádio e seu ouvinte. Por sua vez, o nível macro transparece pelo suporte institucional que é dado ao processo comunicacional, podendo ser representado pela emissora que veicula o programa e a instituição que detém sua concessão.

Esse suporte institucional pode se mostrar fundamental. Inclusive como forma de sensibilizar os apoiadores financeiros para a execução do programa de rádio. Isso quando a instituição que detém a concessão da emissora de rádio possui credibilidade. Essa mesma credibilidade, verificada a partir da instância macro, no caso o aparato institucional, também tem seu correspondente na instância micro, na relação da equipe de produção do programa com o ouvinte. Nesse aspecto, os relacionamentos individuais que aí acontecem também colaboram na sustentação dessa credibilidade. Isso não quer dizer que essas instâncias não mantenham pontos de interconexão entre si. Essa é uma relação dialética, onde uma instância se apoia e é apoiada na outra com o intuito

de preservar seus objetivos últimos, qual seja o de dar credibilidade ao produto final do trabalho, a mensagem a ser percebida pelo receptor.

A credibilidade da mensagem seria, assim, a resultante das forças que atuam no seu processo de construção, por meio das instâncias de interação. Mas credibilidade, a princípio, se constroi, não se cria. Assim, presume-se, antes de instalar-se em definitivo, a credibilidade deve interagir com outros fatores que compartilham da sua construção. Entre esses fatores encontram-se a confiança e, por mais espantoso que possa parecer, sentimentos de crença e fé. Crença e fé em pessoas ou sistemas. A partir daí, introduz-se as duas instâncias de credibilidade no processo comunicacional do Rádio educativo. A primeira vinculada às pessoas (locutor, repórter, comentarista) e a segunda ao sistema (a emissora de rádio e a instituição que detém sua concessão).

Um polo de atração para o estabelecimento de relações de confiança é, segundo Giddens (1991: 35), os “sistemas peritos”. Sistemas peritos seriam os sistemas de excelência técnica ou competência profissional que organizam grandes áreas dos ambientes material e social em que vivemos hoje. Giddens ainda fala da grande quantidade de sistemas peritos com os quais se convive numa atividade simples, como estar em casa. Conhece-se muito pouco, como leigos, os códigos de conhecimento usados pelo arquiteto e pelo construtor no projeto e construção da casa, mas não obstante

(...) tenho ‘fé’ no que eles fizeram. Minha ‘fé’ não é tanto neles, embora eu tenha que confiar na sua competência, como na autenticidade do conhecimento perito que eles aplicam - algo que não posso, em geral, conferir exaustivamente por mim mesmo. (IDEM: 35).

Os sistemas peritos são sistemas por excelência de desencanaixe. Desencanaixe, no entender de Giddens, seria o “deslocamento” das relações sociais de contextos locais de interação e sua reestruturação através de extensões indefinidas de tempo-espaco. Devido à improbabilidade de não serem testados a todo momento, quando fazemos uso deles, os sistemas peritos, como mecanismos de desencanaixe, implicam, para Giddens, uma atitude de confiança<sup>3</sup>.

3 Essa discussão deve sofrer uma revalidação quando se refere à instrumentalidade do conhecimento perito. Essa “fé”, a longo prazo, decorreria da ação individual dos peritos, e seria influenciada diretamente pela cultura que se cria em torno da aplicação desse conhecimento. No Brasil, por exemplo, pode ocorrer o inverso. Em determinados campos de conhecimento

De posse de todos os elementos da cadeia de interação,

(...) a confiança pode ser definida como crença na credibilidade de uma pessoa ou sistema, tendo em vista um dado conjunto de resultados ou eventos, em que essa crença expressa uma fé na probidade ou amor de um outro, ou na correção de princípios abstratos (conhecimento técnico). (IDEM: 41).

A confiança, ainda segundo Giddens, não é o mesmo que fé na credibilidade de uma pessoa ou sistema; ela é o que deriva dessa fé. Você não tem confiança apenas por racionalmente construir suas chances de acertos e erros. Disso decorre que a relação de confiança das pessoas “leigas” com os sistemas peritos, ou com outros indivíduos, é marcada pela ambivalência. Pois só se exige confiança “onde há ignorância - ou das reivindicações de conhecimento de peritos técnicos ou dos pensamentos e intenções de pessoas íntimas com as quais se conta” (IDEM: 92).

Por essa concepção, quando se considera a credibilidade, e por conseguinte a confiança, como possível fator desencadeante da interação, esvai-se a ideia da interação construída ocasião após ocasião, através de atitude cognoscível. Embora seja inegável que uma práxis da fé, crença, confiança ou credibilidade imponha uma racionalidade, o modelo dessa racionalidade tende a se afastar da ideia de uma razão interativa, por carregar altos “teores” de instrumentalidade<sup>4</sup>.

Com esses outros instrumentos, pode ficar mais clara a relação confiança, credibilidade e interação. A esse propósito, necessariamente tem-se que abordar algo que, inicialmente, está sempre em conflito com a confiança: a desconfiança. É possível pensar que quanto mais se desconfia, o que pode ser reflexo de um certo ceticismo, ou de um pensamento crítico, tanto mais criam-se as possibilidades de interagir? Se assim considerarmos, perito a “fé” inicial é substituída por, digamos, uma “desconfiança” inicial, e às vezes também terminal. Num país onde predomina a Lei de Gérson, e onde o bem-estar, e a própria vida, de outrem é considerado artigo de troca, acontece de acusar-se de culpado para depois deixar que se prove a inocência. Daí decorre o fato de que subir uma escada pode não significar que eu confio no conhecimento perito que a construiu e projetou, mas aceito escalá-la por absoluta falta de opção sensata de atingir o andar de cima.

4 Se bem que, a meu ver, uma práxis da razão interativa, por ter um objetivo determinado, mesmo que esse objetivo seja não ter objetivo, é perpassada por um caráter de instrumentalidade.

então a desconfiança pode significar um passo inicial, ou um impedimento, na perspectiva da interação. Pelo não, se não confio, não me interessa nem em interagir; pelo sim, se não confio, busco interagir para ultrapassar minha desconfiança. O problema é que, se me coloco na posição de interagir, mesmo desconfiando, e se essa chance que eu dou novamente à interação é novamente frustrada, abre-se a possibilidade de instalar-se algo contrário à credibilidade, o descrédito<sup>5</sup>.

Por todas essas considerações, é possível presumir-se a linha tênue que haveria de separar a credibilidade da confiança. Será que, mesmo tênue, existe de fato essa linha divisória? A princípio, desconfia-se que não. Se a confiança decorre de uma crença na credibilidade, para que a primeira exista deve haver necessariamente um processo de alimentação aberto pela segunda. Mas, admitir essa relação coloca um problema, que pode ser resumido na seguinte pergunta: qual o momento em que a credibilidade vai estar suficientemente alicerçada para deslanchar um processo favorável à construção da confiança? Essa pergunta nos induz a pensar que não seja possível separar credibilidade e confiança quando se trata de examinar as suas relações no âmbito do processo interativo que fundamenta a sociabilidade em geral. Nesse caso, poderíamos dizer que existe uma relação de construção/desconstrução entre esses dois conceitos. Relação sem tempo e lugar para acontecer, mas mutuamente dependentes.

Tentando externar essa mútua dependência é que no presente estudo unimos intuitivamente essas duas categorias numa terceira, que passaremos a chamar de “credibilidade-confiada”. Com o auxílio de Giddens, partimos da credibilidade, passamos pela confiança e chegamos a uma “credibilidade-confiada”<sup>6</sup>. Antes de

5 Vários exemplos de descrédito, quanto se analisa a realidade brasileira, são passíveis de observação. Apenas um deles: - **Se é do governo, voto contra!**

6 Não há uma teorização sistematizada sobre esse assunto, de modo que nos contentamos aqui em explorar noções apenas gerais de credibilidade e confiança, categorias também ainda carente de uma maior produção de bibliografia. O fato de nos atermos a essas categorias resulta de uma necessidade quase empírica de tocar em questões relativas ao processo de educação a distância pelo Rádio, objetivo central desse trabalho. Uma outra necessidade, e essa relativa ao próprio processo de produção do programa de rádio, poderia ser concretizada no questionamento de “como despertar o interesse do ouvinte para as problemáticas discutidas” pelo programa.

ser uma estratégia para a simplificação das análises, a “credibilidade-confiada” pressupõe uma preocupação com os processos, uma feita que articula credibilidade e confiança numa relação de construção/desconstrução. E que aponta para uma possível racionalidade por aquele que a desenvolve. Ao seguir esse raciocínio, sugere-se que, em determinado tempo e lugar, e sob determinadas condições, a credibilidade-confiada pode transparecer a mais sólida das estruturas num terreno solidamente alicerçado; noutro momento, que pode ser após um piscar de olhos do anterior, a mesma credibilidade-confiada desmancha-se em pedaços de fundição no mais movediço dos terrenos.

Mas há algo que transcende essas atribuições e que parece estruturar um liame unindo todos esses condicionantes e relacionando-os à interação. Esse liame seria a busca de uma pretensa “verdade”, representada pelas autenticidades nas relações que envolvam confiança, credibilidade, sinceridade, crença, fé. Nos processos do Rádio educativo, e como características do próprio jornalismo, podemos identificar algumas modalidades de interação que merecem ser detalhados. A interação estaria presente na relação repórter/fonte de informação; outra interação se verifica na relação locutor/ouvinte; haveria ainda interação na relação repórter/ouvinte; e não há como negar que pode ser estabelecida uma interação entre a própria fonte de informação e o ouvinte, sob a mediação do repórter e/ou locutor.

Diante de todas essas relações, é possível perceber a complexidade das relações que envolvem o contexto das interações de um ‘simples’ programa de rádio. Basta pensar os meios de comunicação de massa como exemplos de mecanismos de desencaixe. Neles, também ocorre o deslocamento das relações sociais de contextos locais de interação. Ocorre também, a partir disso, a reestruturação dessas relações através de extensões indefinidas de tempo-espço. Ao mesmo tempo, coexistem com essa situação os “sistemas peritos” representados pela capacidade técnica de locutores, repórteres e comentaristas, respaldados, e vice-versa, pela estrutura institucional que lhe dá suporte. Isso tudo condicionado pelas expectativas individuais de cada participante dessa teia de relações<sup>7</sup>.

7 Além disso, a própria forma de apresentação da mensagem pode contingenciar sua credibilidade. Um programa que interponha muitos comentários em seu conteúdo (mensagens de caráter estritamente subjetivo) pode gerar mais credibilidade, devido à técnica do comentário se aproximar mais das relações sociais baseadas em contextos locais de interação. Esse aspecto pode, inclusive, ser um parâmetro de avaliação quanto à

Dentro de todo esse quadro, a aproximação entre credibilidade e confiança, e a relação desta com a verdade e a perspectiva de interação, a partir dessa relação, torna-se mais clara quando recebo um telefonema de uma ouvinte aflita do programa de rádio que produzo, de educação ambiental. Ela queria alguns esclarecimentos sobre como acabar com os carrapatos que estavam infestando seus cachorros. Disse que já tinha procurado alguns especialistas, utilizado alguns produtos... e nada! Depois de explicar toda a situação, a angústia transparecia no relato da Dona Zilma, a ouvinte do meu programa. Isso por ter tentado várias coisas e nenhuma ter funcionado. A certa altura da conversa, espontaneamente, ela resume: – Eu procurei vocês porque aí é uma coisa mais verdadeira!

Pelo depoimento da Dona Zilma, mais perguntas, e que delineiam futuros desdobramentos desse estudo. Como Dona Zilma construiu essa sua verdade? Quais os procedimentos utilizados pelos ouvintes do programa na construção de sua credibilidade-confiada? Como esse saber, carregado de racionalidade, é apropriado pela linguagem do programa de rádio como forma de construir, junto a seus ouvintes, uma relação de credibilidade-confiada? Essa discussão pode ser feita numa análise empírica da relação entre ouvintes e o programa de rádio, num próximo trabalho.

#### 4. Referências bibliográficas

- Bakhtin, M. (1990). *Marxismo e Filosofia da linguagem*. 5. ed. São Paulo, Hucitec;
- Coulon, A. (1995). *Etnometodologia e educação*. Petrópolis, Vozes;
- Damasceno, M. N. (1996). A problemática dos saberes no contexto das racionalidades: subsídio para o estudo do saber da prática social. In: *O saber social da prática docente* (relatório de pesquisa). UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Faculdade de Educação. Fortaleza, mimeo.;
- Freire, P. (1988). *Extensão ou comunicação?* 10. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra;
- \_\_\_\_\_. (1992) *Medo e ousadia*. 4. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra;
- Gauthier, J. (1996). De algumas obscuridades epistemológicas para uma ciência barroca. *Educação & Sociedade*, n° 55, 338-354. Campinas, Papirus, Cedes;
- Giddens, A. (1991). *As consequências da modernidade*. São Paulo, Unesp;
- Habermas, J. 1987. *Teoría de la acción comunicativa I: racionalidad de la acción y racionalización social*. Madrid, Taurus;
- \_\_\_\_\_. (1990). *Pensamento pós-metafísico*. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro;
- Sousa Filho, D. (1984). *Filosofia, linguagem e comunicação*. Cortez;
- Therrien, J. et al. *O saber social da prática docente* (relatório de pesquisa). UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ/FACULDADE DE EDUCAÇÃO. Vol. I. Fortaleza, julho/1996 (mimeo).

---

linguagem dos meios e sua repercussão na credibilidade e, por conseguinte, na interação. Quanto mais pessoal, tanto mais crível. No entanto, o inverso também pode ocorrer -daí a característica autofágica da linguagem pessoal. Linguagem mais pessoal, mais próxima; mais próxima, mais facilmente desarticulável, mais suscetível a críticas.