

3

Mídia-Educação: reflexões sobre um campo em construção

Diversos estudos têm sido desenvolvidos na tentativa de compreender as relações entre mídia, educação e sociedade e, especialmente, as influências identificadas entre os meios de comunicação e os processos formais/não formais de ensino. Os diversos referenciais teóricos constituídos, nem sempre apontam numa mesma direção. No entanto, na contemporaneidade, um dos únicos consensos possíveis parece ser o reconhecimento de que tais influências existem e não podem ser negadas ou ignoradas.

Mas do que estamos falando quando nos referimos à Mídia-Educação?

Campo de saber e de intervenção² relativamente recente, já que os primeiros estudos datam da década de 70 (Belloni, 2001), a Mídia-Educação parece surgir no interior dos debates sobre a interface entre educação e comunicação.

Um olhar histórico sobre o próprio campo pode auxiliar a compreensão das diferentes abordagens e das tensões subjacentes. Compreender a trajetória de um campo em construção pode ser revelador das características, das opções teórico-metodológicas e das aspirações últimas das pesquisas desenvolvidas, explicitando e/ou justificando os caminhos e as principais concepções que estão em jogo nas diferentes perspectivas adotadas.

Com relação ao termo Mídia-Educação, Maria Luiza Belloni, destaca que

Há autores brasileiros que utilizam o termo “educação para os meios de comunicação”, a tradução ainda não é unânime no Brasil para media education, em inglês ou éducation aux médias, em francês ou, ainda, educación en los medios, na Espanha (...) Literalmente, “mídia” significa meios, é a grafia brasileira da pronúncia inglesa da palavra latina “media”, plural de “médiu”, que quer dizer meio. (2001, p.9)

Ainda segundo a autora, ao situar as TIC no contexto da Mídia-Educação, duas dimensões são indissociáveis: ferramenta pedagógica e objeto de estudo (complexo e multifacetado). Belloni estabelece uma diferenciação entre Mídia-

² A noção de campo aqui tratada é tomada de Bordieu (1989) e envolve sua compreensão como “estrutura de relações objetivas, que explica as formas concretas de relações sociais”, indo além da análise de um campo qualquer como universo relativamente autônomo de relações específicas.

Educação, que diz respeito à dimensão “objeto de estudo” e Comunicação Educacional, que substitui e amplia o termo “Tecnologia Educacional” e se refere à dimensão “ferramenta pedagógica”, numa perspectiva mais instrumental. No entanto, destaca que tais áreas de estudo ou disciplinas ainda apresentam contornos bastante indefinidos e confusos.

Considerando a questão da tradução e da apropriação da palavra Media e do termo Media Education, Monica Fantin (2006) ressalta que, no Brasil, “mídia” ou “meios” compreendem os mais diversos meios de comunicação: jornal, cinema, rádio, televisão, computador e instrumentos multimídias e a tradução para “Mídia Educação” ou “Educação para os meios” pode se referir “a todos esses meios em geral ou, também, considerar a relação de poder construída e exercida pela mídia”. Assim, segundo a autora, quando adotado como sinônimo de Mídia-Educação, o termo “Educação para os meios” compreende não só uma abordagem de leitura crítica e reflexiva sobre as mídias, como também, seu uso instrumental.

Numa outra abordagem da Educação para os meios, Ismar Soares, professor da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo e um dos principais divulgadores do termo Educomunicação, no Brasil, instaura um novo paradigma discursivo, constituído por conceitos transdisciplinares e novas categorias de análise (Soares, 1999). A Educomunicação não pode, segundo o autor, ser considerada nos limites de uma disciplina e envolve um conjunto de ações voltadas para o gerenciamento dos processos comunicacionais, por professores e alunos, dentro do espaço educacional e de seu relacionamento com a sociedade.

Pier Cesare Rivoltella, Professor da Universidade Católica de Milão e vice presidente da Associazione Italiana per l’educazione ai media e alla comunicazione (MED), em entrevista à Multirio, publicada no site do Rio Mídia (acessado em 3/05/06)³, expressa uma definição de Mídia-Educação como campo de pesquisa e de intervenção relativamente novo e abrangente, que envolve a educação *com* a mídia, *através* da mídia e *para* a mídia, ou seja, as dimensões produtiva, instrumental e crítica, considerando as mútuas implicações deste processo entre os diferentes meios e a sociedade. O autor comenta que o binômio mídia-educação restringia-se, antigamente, ao incentivo para o uso de aparatos

³A íntegra da entrevista pode ser encontrada em www.multirio.rj.gov.br/portal/riomidia.

tecnológicos no cotidiano escolar e hoje, esta perspectiva se amplia, ultrapassando, inclusive, os limites da escola.

A pesquisadora francesa Geneviève Jacquinot (2006) ressalta, em sua abordagem, que conteúdo e forma são indissociáveis, já que “se aprende sempre *através* das mídias, seja com o trabalho *com* ou *sobre* elas. Nesta perspectiva, o conceito de apropriação aqui assumido toma como referência a proposição de Roger Chartier (1990), entendendo a necessidade de compreender como as crianças e jovens envolvidos no estudo significam sua experiência social.

Segundo o autor,

A problemática do mundo como representação, moldado através das séries de discursos que o apreendem e o estruturam, conduz obrigatoriamente a uma reflexão sobre o modo como uma figuração desse tipo pode ser apropriada pelos leitores dos textos (ou das imagens) que dão a ver e pensar o real. Daí (...) o interesse manifestado pelo processo por intermédio do qual é historicamente produzido um sentido e diferenciadamente construída uma significação. (Chartier, 1990, p. 23-24)

(grifos meus)”. Desse modo, a diferenciação entre educar *para* e *com* os meios esconde, segundo a autora, certa “esquizofrenia nas suas funções”, pois todos os caminhos apontam para o mesmo ponto de chegada. Jacquinot esclarece, no entanto, que nos anos 80, a expressão educar *para* os meios foi elaborada como contraponto ao educar *com* os meios, para marcar a distinção entre as propostas de trabalho na escola que valorizavam a dimensão da leitura crítica sobre os meios daquelas nas quais se ignoravam a relação intrínseca entre a mensagem e o suporte, tratando conteúdo e forma como aspectos independentes.

Considerando a reflexão sobre as perspectivas instrumental e crítica no campo da Mídia-Educação, David Buckingham (2006), professor e pesquisador inglês, reforça a compreensão de que há uma forte integração entre as dimensões críticas e criativas do trabalho com os novos meios, os quais, na contemporaneidade, são usados tanto como objeto de estudo quanto como meio de aprendizagem.

Observa-se que, embora não haja consenso, diversos estudos e formulações acerca do termo Mídia-Educação, na atualidade, se aproximam no que se refere ao reconhecimento de um espectador/usuário ativo diante dos diferentes meios, cuja formação envolve a perspectiva crítica e criativa das capacidades comunicativas, expressivas e relacionais, não só para interagir

significativamente com as mídias, mas, também para se apropriar dos diferentes modos de produção de discurso.

Len Masterman, professor e pesquisador inglês, realizou em 1997 um mapeamento do campo, na Europa, indo até os anos 90, no qual revelou que, mesmo antes de sua sistematização, muitos países já apresentavam iniciativas de trabalho pedagógico com as mídias.

Um breve olhar histórico sobre o campo evidencia, no entanto, que o cenário no qual surgiram suas primeiras formulações foi marcado por rupturas ou aproximações, tanto do ponto de vista conceitual/epistemológico, quanto das perspectivas metodológicas, estando sempre vinculadas às concepções teórico-práticas e aos aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais subjacentes em cada contexto.

Apesar de relativamente recente, principalmente no que se refere à questão das mídias como foco de reflexões no campo educacional, a discussão sobre os diferentes meios, seus impactos e transformações não é tão nova assim. Nas primeiras décadas do século XX, com o registro de iniciativas de educação pelo correio, pelo rádio e via mídia impressa (Orofino, 2006), observava-se certa inquietação no meio educacional no confronto com as mensagens veiculadas pelos diferentes meios. Paralelamente à formação da indústria cultural, as mídias eram percebidas como um mal a ser combatido ou como veículo de uma anticultura, despertando, por um lado, reações de resistência cultural e, por outro, de total ignorância, por parte daqueles que as consideravam irrelevantes.

Observa-se que tal ambigüidade sempre esteve presente no debate, dando margem ao surgimento de diferentes concepções, as quais têm marcado a trajetória do campo. Monica Fantim (2006) apresenta uma possibilidade de classificação, destacando os principais conceitos subjacentes a cada concepção, as quais denomina: *inoculatória*, da *leitura crítica*, *ideológica* e a das *ciências sociais*.

Numa tentativa de estabelecer uma breve cronologia, destaco, com base nesta autora, uma perspectiva histórica das principais características de cada concepção.

Nos anos 30 e 60, principalmente nos Estados Unidos e na Grã-Bretanha, surgia a concepção *inoculatória*, também conhecida como a teoria da *agulha hipodérmica*, a partir da compreensão de que as mídias exerceriam enorme poder sobre uma indefesa audiência, representando, portanto, uma grave ameaça à saúde

moral e cultural das crianças e jovens. Outro questionamento presente, fortemente amparado pela teoria da cultura de massas da Escola de Frankfurt⁴, apontava para o perigo das mensagens veiculadas pelo rádio, cinema e histórias em quadrinhos, entre outros, vistos como expressões de uma cultura popular - inferior - que *penetravam* na escola. Nessa perspectiva, a mídia-educação seria, por um lado, o instrumento de *proteção de usuários em perigo* e, por outro, a possibilidade de consolidar uma estratégia de resistência. Nesta fase inicial, a mídia-educação consistia numa educação *contra os meios* e esta tradição é identificada, até hoje, em algumas propostas pedagógicas que se restringem à crítica dos textos midiáticos e, também, na rejeição de muitos professores em realizar qualquer trabalho neste campo.

A partir dos anos 60, outros modos de ver e compreender a mídia-educação se constituíram entre educadores e pesquisadores, que viam, sobretudo no cinema, um valor intrínseco. Nesta época, proliferam-se cursos de cinema e, em decorrência dos avanços teóricos nesta área, os textos da mídia começam a ser reconhecidos por estudiosos, que lhe conferem dignidade cultural e estética. Somando-se a isto se verificava uma atenção crescente sobre os sujeitos consumidores das mídias, sobretudo no contexto dos estudos de semiótica. Nesta segunda fase, a mídia-educação passou a ser vista como uma intervenção necessária ao desenvolvimento de capacidades que propiciassem uma leitura crítica, buscando “desconstruir” os textos midiáticos. No entanto, ao enfatizar a análise de tipo textual, tal abordagem focalizou questões sobre a audiência, o controle dos meios e a propriedade, entre outros aspectos, e desconsiderou os contextos nos quais se davam a produção, a distribuição e o consumo, bem como as discussões sobre os processos de leitura e interpretação.

Nos anos 70 e 80, configura-se a concepção ideológica, sobretudo no contexto sul-americano, com forte ligação com os movimentos populares e entendendo as mídias como possibilidade de resistência às ditaduras militares e seu discurso hegemônico. A mídia-educação é concebida, portanto, como instrumento de luta ao propiciar uma comunicação alternativa, na perspectiva da

⁴ A Escola de Frankfurt foi um movimento organizado, nos anos 20/30, por um grupo de pensadores alemães, dentre os quais se destacam Theodor Adorno e Max Horkheimer. Com posições antifascista, socialista e influência marxista, os “frankfurtianos” faziam sérias críticas à indústria cultural e às mídias, que, para eles, representavam a perversão do gosto, a morte da arte e a colonização do estético pelo capital. (para maiores informações ver: KONDER, Leandro. Walter Benjamin: o marxismo da melancolia. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999).

democracia, dos direitos humanos e dos valores culturais. Ler criticamente os textos midiáticos tem, portanto, a função de desmitificar a cultura hegemônica e não apenas de emitir juízos de valor sobre os diferentes produtos, tal como na concepção anterior.

No contexto destas diferentes abordagens, configura-se uma nova concepção- das ciências sociais-, difundida pelos Estudos Culturais, a partir dos anos 80. Buscava-se articular e reconfigurar as questões até então envolvidas no debate, propondo, frente aos novos desafios, a integração dos estudos da semiótica, da ideologia e da análise do consumo. Considerando as mídias como instâncias de prática social e um papel ativo dos usuários, esta concepção apontava a necessidade de uma compreensão crítica dos meios (tv, cinema, vídeo, rádio, fotografia, música popular, materiais impressos etc), abordando aspectos sobre seu funcionamento, os modos como se organizam e produzem significados e como o público lhes atribui sentido.

Percebidos como importante fonte de informações, educação e entretenimento, os meios de comunicação exigiam da escola uma revisão de sua base conceitual e de suas práticas pedagógicas. Neste cenário, especialmente na América Latina, a educação para as mídias se apropria de idéias inspiradas nas *teorias das mediações*, principalmente a partir das contribuições de Jesús Martín-Barbero, professor e pesquisador espanhol, radicado na Colômbia, segundo o qual é preciso considerar não apenas a mídia e sua função de mediação na produção cultural, mas, igualmente, os fenômenos de recepção e as outras instâncias de mediação envolvidas neste processo, tais como a escola, a família e o grupo de amigos (Barbero, 2001). Ao considerar que a influência das mídias sobre os usuários é mediada por outros agentes sociais, o autor ressalta a importância do desenvolvimento de práticas participativas, que propiciem a manipulação das mídias e seus recursos e o domínio de suas diversas técnicas e linguagens. Pesquisadores como Nestor Garcia Canclini e Guillermo Orozco, no México, também integram esta perspectiva, contribuindo para uma abordagem teórico-metodológica a partir dos chamados *estudos de recepção*. Percebe-se, deste modo, que o foco não se encontra exclusivamente nos meios ou nas suas mensagens ou, ainda, nos sujeitos e suas preferências, mas nas múltiplas relações que se estabelecem entre eles, nos diferentes contextos sociais, históricos, políticos e econômicos nos quais ocorrem.

As diferentes concepções da mídia-educação, aqui abordadas não podem ser identificadas como estanques, numa perspectiva histórica linear. As diversas teorias não se sucedem mecanicamente deixando de existir no momento seguinte, mas, ao contrário, se transformam e são ressignificadas, num processo contínuo e dinâmico, cujas marcas e vestígios podem ser identificados, até os dias atuais, na fundamentação teórico-metodológica das diversas pesquisas desenvolvidas neste campo, bem como nas diferentes práticas de estudo e de reflexão-ação, dentro e fora da escola.