

## **PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO**

### **Mídia, Tecnologia da Informação e Novas Práticas Educacionais**

**Prof<sup>o</sup>:** Rosália Duarte, Rita Leal, Ilana Eleá

**Discente:** Lélisa Pereira de Oliveira

[lelisapo@hotmail.com](mailto:lelisapo@hotmail.com)

Resumo 01 - abril/ 2008.<sup>1</sup>

### **RESENHA CRÍTICA**

**Referência:** FANTIN, Monica. **Mídia-Educação: conceitos, experiências, diálogos Brasil-Itália.** Florianópolis: Cidade Futura, 2006, p.25-100.

### **Introdução**

O texto Mídia-Educação e a Formação do Educador escrito pela autora Mônica Fantin (2006) se debruça sobre assuntos atuais relativos aos aspectos históricos e conceituais da mídia-educação. A autora considera a mídia-educação como um campo, disciplina e uma prática social, possuidora de identidade plural, objetivos e contextos que devem ser explorados, com o intuito de discutir sobre a formação do profissional mídia-educador, bem como suas diversas possibilidades de atuação neste campo. Desta forma, ela construiu suas idéias e expôs seus argumentos a respeito destes paradigmas e pressupostos que compõem a formação do mídia-educador e, a partir daí, foram acrescidos neste trabalho algumas considerações críticas e complementares aos seus conceitos mais centrais apresentados no texto.

### **Aspectos gerais do texto**

As mídias exercem papéis de mediadoras entre os sujeitos e a cultura, sendo estas organizadoras das sociedades contemporâneas. Além disso, as mídias modificam as interações coletivas e conectam os sujeitos a cultura mais ampla.

A escola enfrenta desafios a serem superados, uma vez que o sujeito em formação na sociedade atual se constitui a partir de diferentes meios, e um entre estes é a mídia, que informa, comunica e também forma parte deste sujeito. Logo, é importante a escola falar a linguagem da mídia para

---

<sup>1</sup> O texto se configura como parte da primeira atividade proposta aos alunos no curso de Especialização em **Mídia, Tecnologia da Informação e Novas Práticas Educacionais**, turma 2008.1.

finalmente acessar com mais facilidade a linguagem dos jovens alunos (ibidem, p. 26). É imprescindível problematizar os paradigmas que norteiam o funcionamento da escola para que se possa, na medida do possível e do necessário, atualizá-la e transformá-la. Se as crianças estão crescendo com a mídia, a escola deve se a ver com isso.

Segundo ela, uma característica importante da qualidade da informação que se recebe é pelo fato dela ser fragmentada e por esta razão determina a maneira como o sujeito se relaciona com esta. O sujeito mediado e socializado pela mídia é um sujeito que interpreta o mundo e esbarra com essa deformidade por conta da fragmentação e da descontinuação dos estímulos. Este fenômeno não possui relação direta com o fato de haver precariedade no capital cultural de uma pessoa, justamente porque a informação é disseminada desta maneira para todos os atores que compõem a sociedade. Assim, é importante indagar-se sobre: como a escola pode contribuir para ajudar os sujeitos a interpretarem o mundo? E mais, como é possível lidar com o impasse de que, agregada ao problema da desfragmentação e descontinuação dos estímulos, a escola lida com a fragmentação dos saberes escolares. É uma relação de poder e política, e requer reflexões, sobretudo sócio-econômicas.

A cultura da mídia promoveu uma transformação central na maneira de educar quando tornou os audiovisuais os grandes protagonistas dos processos culturais educativos, obrigando assim, as escolas a aperfeiçoarem seus métodos educativos, se é que deseja ser mais atrativa (FANTIN, 2006). Isso não implica em abandonar os textos escritos e as aulas expositivas, que são importantes ferramentas no processo de pensar e refletir. É ir, além disso, e criar novas ferramentas vinculadas à mídia que possibilitem trabalhar alguns problemas mencionados anteriormente, como a fragmentação da informação e também dos saberes escolares, por exemplo. É visível a dificuldade de estimular o aluno para o conhecimento formal ensinados na escola. Porém, não se pode abrir mão do papel socializador e mediador da escola que, atualmente, pode ser aproveitado como o espaço onde as crianças, mediadas pelos adultos, aprendem a desenvolver uma postura crítica diante das informações disponíveis na mídia.

Conhecer os fatores sócio-político-culturais das sociedades é algo aprendido. Sendo assim, a criança além de não dispor naturalmente destes mecanismos, ainda esbarra com a dificuldade de não ter apreendido suficientemente a linguagem. Esta por sua vez, é um importante mecanismo de poder, e muitas vezes os educadores não se dão conta disso, ou esquecem-se da importância política que ela possui e exerce sobre cada sujeito socializado.

Não é por acaso que a língua hegemônica é o inglês e que o Mandarim já é cogitado como o segundo idioma mundial. Se não são por questões políticas, culturais e principalmente econômicas também não são por outras, exclusivamente.

Outro exemplo é a palavra latina *education* que é muito diferente quando traduzida para as línguas de origem semelhante a esta, do que para o inglês que é um idioma muito mais restrito e sintético. Neste caso, o que se encontra em questão é a capacidade semântica do idioma, e cada qual encontra suas limitações por conta das restrições impostas pela linguagem (FANTIN, 2006).

Não basta conhecer os conteúdos midiáticos, saber interpretá-los e explicá-los. Far-se-á imprescindível que os professores tenham uma postura elaborativa e intervencionista no processo comunicacional que se dá entre professores, alunos e com a mídia, na realização da cidadania contemporânea.

A autora Fantin (2006) diz que: **“a comunicação é imprescindível para a educação, pois toda prática educativa é uma prática também comunicativa, a comunicação faz parte da educação e, neste sentido, “não existe educação sem comunicação.”**”. Esta passagem do texto pode ser considerada um momento em que a relação entre educação e comunicação foi, de maneira fundamental, explicada em seu cerne pela autora. Ainda nas palavras da autora: **“falar do campo educação-comunicação remete para outro sentido de pertencimento, não de uma estar contida na outra, mas de ambas estarem atuando na interface desta relação organicamente constituída.”** Ou seja, nada na sociedade pode-se dizer eximido da educação, que não possa ser ensinado, bem como nenhuma outra coisa pode ser alheia as interações sociais que fazem parte da comunicação e dos processos sociais. Há uma interface entre estes e que interessa ser explorada, entre outras coisas, para que se entenda as relações sociais e até mesmo o mundo físico.

Atualmente, pensar sobre as desigualdades sociais é pensar também sobre a democratização da mídia, pois esta é uma condição de se educar para a cidadania, uma vez que permite o acesso ao saber e a redução da exclusão.

Há de se pensar como será possível preparar as crianças e os jovens para responsabilizá-los pelo ser criança na contemporaneidade, que contempla ser criança na era a *era da informação de massa e dos meios midiáticos da televisão, do rádio, cinema, jornal, computador*, e todas as outras novas tecnologias. Desta forma, não é exagero afirmar que a mídia tornou-se um campo de batalha no qual o poder se exerce sobre todos, quer de forma linear ou em rede, diretamente ou indiretamente.

Segundo a autora, a mídia-educação dispõe de ferramenta pedagógica, campo de estudo e atuação, objeto de estudo e intervenção sem consenso teórico e metodológico. Além do mais, outros conceitos, como por exemplo, educomunicação, foram criados para explicar a mídia-educação como uma disciplina a ser estudada, mas sem se limitar a esta por ser um campo de intervenção, recurso de ensino-aprendizagem, etc. E é claro, nenhuma conceituação conseguiu até os dias de hoje, dar conta da complexidade e da multiplicidade dos fatores das tecnologias da informação e da comunicação no contexto da mídia-educação.

A seguir, ela levanta a seguinte questão: **“qual a diferença entre mídia-educação, educação para as mídias e educomunicação?”**. Para ela, o termo educomunicação é questionado por alguns autores como uma predominância da comunicação em detrimento da educação. Até mesmo pela formação por aglutinação desta palavra que tem origem na abreviação da palavra educação para *edu*, e a utilização da palavra completa comunicação. E isso faz todo o sentido se pensado a partir da predominância de uma palavra sobre a outra.

Já o termo mídia-educação que tem sua origem na justaposição das palavras, soa horizontalmente em relação às duas palavras. Permitindo assim, maior igualdade de importância entre estas e menor hierarquização da importância de cada uma. A relevância de se estar atento para a formação das palavras é uma maneira de compreender o poder político destas e sua forma de compor os discursos sociais, quer de resistência ou mesmo de hegemonia.

O termo educação para a mídia tem sido utilizado historicamente para designar a aprendizagem de uma linguagem expressiva e como suporte para a didática. Nas palavras de Ferguson (1991 apud Fantin 2006): **“a mídia- educação, ou educação para a mídia, é uma incessante análise do modo em que nós interpretamos o mundo e do modo em que outros interpretam o mundo por nós.”** É possível observar que os estudos sobre mídia-educação trazem para o cerne da discussão o que vem a ser para o homem sua visão de mundo é possivelmente sua concepção de homem. Evidentemente, estas discussões não surgiram a partir destes estudos, entretanto estes permitiram problematizar tais temáticas tão centrais na constituição das sociedades.

A mídia-educação, compreendida a partir de conceitos e principalmente das idéias expostas neste texto, é um elo de ligação entre educação e cultura, separados anteriormente, na medida que, o campo metodológico da mídia-educação constitui em espaço para a reflexão teórica sobre as práticas culturais e também se configura como um fazer educativo. É o fazer a partir dos sentidos culturais das

sociedades. Nas palavras da autora: **“a dimensão do ensinar-aprender a fazer com significado da educação”**.

Fantin (2006) problematiza a seguinte questão: **“em que consiste uma educação para a cidadania?”** Segundo ela, o conceito de cidadania é bastante instável, pois por um lado não permite defini-la no específico e por outro deixa em aberto para assumir novas atribuições sobre o que vem a ser cidadão. Para explicar a fluidez deste conceito ela cita Rivoltella (2005) que indica algumas dimensões que qualificam a cidadania e o ser cidadão: (1) o direito civil, que é a liberdade de pensamento e expressão que no âmbito da mídia-educação diz respeito ao controle político e ideológico das mídias com o direito de acesso aos instrumentos de comunicação; (2) a cidadania política, que é a participação do cidadão nas escolhas e decisões que dizem respeito às associações e organizações das pessoas interessadas em propor e discutir temas das mídias; (3) a cidadania social que são os direitos econômicos e sociais aliados aos diversos tipos de assistência básica e ao voto, relacionando-se a mídia-educação com o direito a participação das associações e instituições em espaços de colaboração com agências formativas e empresas de mídias; (4) e por último a cidadania cultural, que trata dos direitos das pessoas em função do seu pertencimento cultural como uso da língua e da liberdade de expressão cultural, que no âmbito da mídia-educação implica relações com as culturas e subculturas de audiências.

A explicação de Rivoltella (2005 apud Fantin 2006) é na medida do possível bastante holística e chama a atenção para pontos significativos do exercício da cidadania na atualidade que esbarra com o fenômeno midiático. Os cinco pontos descritos e explicados por ele facilitam os leitores e estudiosos da mídia-educação a fazerem uma ponte entre estes conceitos clássicos e a necessidade de expandi-los para a contemporaneidade mediada pelas novas tecnologias midiáticas e o processo de ensinar, que sofre influência destas.

Finalmente, pode-se concluir que educar para a cidadania tendo como interlocutor este autor é reconhecer os direitos universais, aliados aos aspectos formais e jurídicos da cidadania, aos direitos sociais e culturais; privilegiar a transversalidade das disciplinas visando à solidariedade entre estas; respeitando os contextos local, nacional e global.

Sob esse aspecto, o autor dialoga com os paradigmas de Paulo Freire que lutou pela regionalização do ensino, afim de que este fizesse sentido para o aluno e o auxiliasse na aquisição de conhecimentos, fechando *gestalts* e assimilando os conhecimentos para a vida toda. Pode-se dizer que Rivoltella foi além, pois estava preocupado com o reconhecimento do aluno pelo local, mas também

seu diálogo com o nacional e global. Isso demonstra que a globalização e todos os seus atravessamentos, que fazem os estudiosos questionarem-se sobre o local e o global no âmbito político, social e cultural, precisam ser também investigados no âmbito escolar, pois a escola é “fruto” de todos esses processos que as constitui. Conhecer o que faz o aluno se sentir pertencendo à cultura é fundamental para que se dialogue com este e para que o mídia-educador contribua para a formação dos cidadãos do século XXI.

Concluindo, formar um cidadão é auxiliá-lo no processo de conhecer seus direitos e deveres; o mundo, a realidades cultural, social e econômica; ser crítico; ser ético, solidário, hospitaleiro e aberto às diferenças.

### **Aspectos Históricos e Conceituais**

Neste tópico Fantin (2006) faz um percurso histórico sobre a mídia-educação, mencionando seu pioneiro, e em seguida definindo o que é a mídia-educação como campo, disciplina e prática social.

Segundo ela, Mastermann (1997) foi um dos pioneiros no debate sobre mídia-educação e conceituou que é preciso um processo contínuo de educação para as mídias que vise não apenas a inteligência, mas também uma autonomia crítica. Para tal, ele diz que são fundamentais a redistribuição política e social do poder e suas propostas metodológicas, baseando-as na valorização do diálogo, na reflexão e na ação entendida como dialética.

Seus pressupostos são muito interessantes, pois apontam a necessidade de diluir o exercício do poder social e político na sociedade, bem como a possibilidade de desenvolver atitudes dialéticas, que democratizam a relação entre os atores sociais, exercendo posturas de reciprocidade, como bem define o termo dialético.

Diz ainda que a mídia-educação nasceu e se desenvolveu paralelamente à formação da indústria cultural ao longo das primeiras décadas do século XX, nas quais as mídias eram vistas como um mal que a educação deveria combater.

Masterman (1997, apud Fantin 2006) relatou que as mídias eram ignoradas por serem consideradas irrelevantes, entretanto, sua popularidade levou a escola a adotar um papel ativo de resistência cultural às várias reações emotivas que a mídia parecia encorajar. Fica claro que a escola foi convocada a modificar sua postura de apatia perante a mídia e precisou problematizar a influência

desta sobre as transformações que a cultura sofreu diante desse novo fenômeno e, de forma ineficaz, os educadores daquela época tentaram impedir o avanço da indústria cultural.

A autora cita os estudos do pesquisador Rivoltella (1997) que na tentativa de explicar as ambigüidades em relação aos pensamentos e práticas da mídia-educação aprofundou seus conhecimentos nas concepções inoculatórias, leitura crítica, ideológica e das ciências sociais. Estes conceitos não são exclusivos deste autor, entretanto privilegiou-se neste momento suas idéias, descritas e comentadas a seguir.

Segundo seus estudos, nos anos 30 e 60 a concepção inoculatória caracterizava a mídia como um instrumento forte e as audiências como vulneráveis. Nesse âmbito, a mídia-educação era entendida como instrumento para proteger os usuários dos perigos das mídias para a saúde moral e cultural das crianças.

Diz ainda que a contribuição da Escola de Frankfurt foi através da teoria da cultura de massa, reforçando a idéia de que as mídias e a indústria cultural expressavam a morte da arte, a perversão do gosto e a colonização do estético pelo capital. Sendo assim, naquela época e ainda hoje, a cultura popular é vista como algo menor, e talvez por esta razão atualmente alguns professores ainda resistam em trabalhar com os textos midiáticos.

Por exemplo, alguns professores desestimulam seus alunos graduandos a escreverem sobre mídia, principalmente se o curso não tiver relação direta com a mídia, como os cursos de publicidade e jornalismo. Algumas justificativas para tal giram em torno da desqualificação dos textos produzidos pela mídia que são considerados pelos docentes como enganadores, escusos e ideológicos. Mas esse fenômeno não é exclusivo dos níveis superiores. Os professores encontram dificuldades em lidar com o fenômeno da internet que serve de instrumento de pesquisa para os alunos que podem imprimir seus trabalhos sem muitos critérios e elaboração cognitiva. Se anteriormente os alunos consultavam os livros e produziam ou reproduziam os conhecimentos a punho, na atualidade o computador poupou esforços nesse sentido e a possibilidade de avaliar o trabalho do aluno por parte do professor ficou ainda mais complexa. Não se pode afirmar que reproduzir o conhecimento a punho ajudava o aluno a assimilar os conhecimentos, mas também não se pode excluir totalmente essa hipótese.

Em seguida discute-se que a partir dos anos 60 outra concepção de mídia-educação ganhava força: a concepção de leitura crítica. Professores e estudiosos começavam a se sensibilizar principalmente pelas produções cinematográficas e as alternativas a estas, bem como o papel político dos autores. Neste contexto, as atenções se voltaram para os sujeitos consumidores das mídias, e a

mídia-educação era entendida como uma intervenção necessária para garantir aos usuários capacidades e conhecimentos para desconstruir os processos midiáticos.

Essa visão recebeu críticas por ser considerada discriminatória, uma vez que desconsiderava os processos de interpretação da leitura e impedia juízo de valor a análise dos tipos textuais.

Já nos anos 70 e 80 surgiu a concepção ideológica que discutiu sobre a mídia-educação trazendo para o cerne da problemática posturas de resistência política diante de um contexto hostil de ditaduras militares, sobretudo na América do Sul. E este fenômeno persiste até os dias atuais, dando contornos muito mais interessantes para se discutir o campo da mídia-educação.

Os estudos de semiótica dos neomarxistas Althusser e Gramsci recuperaram a idéia de que as mídias podiam ser reprodutoras do sistema social ao mesmo tempo em que configuravam uma arena de luta hegemônica cultural, política-econômica e os estudos de audiência consideravam o papel ativo na interpretação dos textos midiáticos.

Estes estudos foram fundamentais na medida em que julgar os textos deixou de ser o papel da mídia-educação e as relações culturais das sociedades passaram a ser privilegiadas para que se compreendessem as forças hegemônicas de poder, quer de resistência ou de reprodução do instituído.

Por fim, a última concepção ideológica descrita por Rivoltella (1997 apud Fantin 2006) foi a das ciências sociais que considerava as mídias como uma das instâncias da prática social que estabelecia complexas relações com as outras. O usuário passa a desenvolver um papel ativo e a mídia-educação atuava no sentido a integrar didaticamente os estudos da semiótica, da ideologia e das análises do consumo. Tal concepção é difundida pelos Estudos Culturais a partir dos anos 80.

A partir de então, muitos teóricos contribuíram para os estudos em mídia-educação para intervenção didático-educativa, que é o caso do British Film Institute (BFI) de Londres desenvolvendo áreas-chaves para a escola primária.

Nas palavras da diretora do setor educativo do BFI <sup>1</sup>: **“a mídia educação na escola primária deve aumentar a compreensão crítica dos meios (televisão, cinema, vídeo, rádio, fotografia, música popular, materiais impressos e programas de computador. As questões que a mídia-educação trata sobre os meios referem-se a como funciona, como produzem, significados, como estão organizados e como o público lhes dá sentido.”** Os estudos latino-americanos alimentam estudos e pesquisas sobre as chamadas teorias das mediações formuladas pelo espanhol radicado na Colômbia Jesús Martín-Barbero.

Os estudos deste professor e pesquisador foram cruciais para que se compreendesse a mídia na contemporaneidade, visto que ele incluiu a noção de mediação para as discussões midiáticas e das produções culturais. Fantin (2006) **relata que Jesús Martin-Barbero “não reconhecia a influência direta da mídia sobre os usuários, visto que é intermediária, ele aponta a necessidade de trabalhar os mediadores de tal relação através de práticas participativas que permitiam manipular as mídias e seus recursos e dominar suas técnicas e linguagens.”**

Para finalizar este tópico, Fantin (2006) comenta sobre a primeira vez em que se definiu o termo mídia-educação. Segundo ela, o termo foi oficializado pelo Conselho Internacional do Cinema e da Televisão em 1973 e dizia respeito ao ensino e aprendizagem dos modernos meios de comunicação como disciplina autônoma no âmbito da teoria e da prática pedagógica. Sendo a escola considerada o local específico da mídia-educação.

A segunda definição apresentada no mesmo conselho em 1979 ampliou o seu campo de intervenção em duas direções, afirma ela, na extensão da mídia-educação aos aspectos históricos, valorativos e do uso criativo, considerando as mídias como produtos e processos culturais e sociais; e na ampliação da disciplina escolar Mídia-Educação para outras faixas \_\_\_\_\_

<sup>1</sup> Bazalgette (1991, p. 14, apud Fantin 2006)

etárias, envolvendo crianças, jovens e adultos em geral.

A terceira definição foi pensada por Rivoltella (2002 apud Fantin 2006) e define a mídia-educação como uma prática social e um disciplina curricular na formação de crianças, jovens e adultos trabalhando os conteúdos e as linguagens da alfabetização midiática. Capacitando os sujeitos a ler e escrever criticamente com as mídias e discutindo temas como igualdade, direitos de acesso, participação à cidadania, que são temas do campo da mídia-educação.

Observando as transformações na maneira de conceber o que é a mídia-educação desde a sua primeira aparição até as elaborações mais sofisticadas do estudioso Rivoltella, conclui-se que as mídias passam a ser interpretadas como mediadoras do processo da linguagem, do pensamento, da aprendizagem, ou seja, dos mais diversos processos intelectuais humanos, além das concepções humanas sobre si e de suas visões de mundo.

Sendo assim, esta discussão pode ser finalizada privilegiando alguns pontos mencionados anteriormente e sintetizados a seguir: (1) a mídia-educação pode funcionar como um instrumento cultural e educativo, na formação prático-reflexiva dos profissionais da comunicação e capacitação de educadores; (2) sua atividade deve ser de responsabilidade social e educativa; (3) as escolas precisam

pensar nos objetivos midiáticos, as mídias nos objetivos escolares; (4) estudar minimamente a mídia é indispensável nos dias atuais, quer para os educadores, ou qualquer outro profissional, pois a mídia é atravessadora de todos os campos sociais que se possa cartografar.

### **Breve Panorama Internacional**

A autora inicia suas idéias falando que cada país, de acordo com seus contextos culturais, terá a escola afetada pela mídia-educação de alguma maneira. Pode-se acrescentar que as forças políticas e sociais também concorrem na maneira como a escola se relaciona com esta. E são quatro países líderes no mapa da educação para as mídias: Canadá, Grã-Bretanha, Austrália e África do Sul, descreve ela.

O Canadá em setembro de 1999 declarou a obrigatoriedade da disciplina educação para a mídia. Na Austrália a educação para as mídias tem sido um fenômeno nos últimos 30 anos e é considerada uma área de aprendizagem como tecnológica.

Já na África do Sul o movimento de inserção dos estudos para a mídia é muito interessante pela diversidade de fatores envolvidos. Segundo Fantin (2006) face ao *apartheid*, a educação refletia sua hierarquia social ao diferenciar a política educacional para brancos, mulatos, indianos e negros. Por esta razão, movimentos de resistência surgiram em contextos diversificados e a educação para a mídia iniciou programas em resposta a este fenômeno. A inserção da educação para a mídia foi proporcional a transição do regime do *apartheid* e outras mudanças globais.

Na Finlândia os estudos sobre mídia já são uma realidade desde a década de 70, integradas a Arte e ao finlandês e na década de 90 como disciplina independente. Na Suécia é obrigatória desde 1980 e também vinculada ao ensino da Arte, Educação Cívica e História. Na Noruega é inserida em 1974 e a partir de 1985 a educação para a mídia destacou-se no sistema escolar norueguês; e na Dinamarca fortaleceu-se a partir de 1980.

A maior contribuição da Espanha e da Itália foi as pesquisas acadêmicas neste campo. Já nos Estados Unidos, nos últimos anos, 15 estados incluíram em seus currículos escolares algum tipo de prática pedagógica no sentido de instrução em mídia, mas são os professores os maiores resistentes a aplicá-los.

Na Índia a educação para as mídias tem sido pouco explorada e mantida fora do currículo formal. São as igrejas cristãs que promovem os estudos e reflexões sobre esta; as Filipinas voltaram-se para estudos mais regionalizados sobre este tema; a China, que é o segundo maior país do mundo em termos

de utilização da internet, esbarra com entraves políticos devido ao controle do Estado sobre os meios de comunicação que são propriedade estatal, com a finalidade de divulgar as ações do partido comunista chinês. Mediante isto, como é possível educar pessoas para serem críticas num país onde a censura impera e oprime? Num país totalitário educar sujeitos para a emancipação do pensamento seria pôr em risco a “docilidade” dos cidadãos frente à brutalidade do governo. Entretanto, aos poucos professores e universidades estão trabalhando com educação para as mídias, a despeito do apoio e concessão do Estado.

O Japão é um país que pela sua particularidade com a tecnologia assimilou os usos da tecnologia de maneira mais sofisticada nas escolas. A educação para as mídias japonesa tem o enfoque nos novos meios na escola, por exemplo, mangas e *chat*. A autora denomina este fenômeno como naturalização da cultura pelos instrumentos tecnológicos.

Para finalizar, a autora menciona as particularidades do Brasil e de outros países latinos que os regimes da ditadura interferiram no processo de experienciar a mídia-educação, posto que os levaram a assumir papéis de resistência frente ao autoritarismo. A mídia-educação desenvolveu-se à margem dos sistemas educativos oficiais através das culturas populares nas décadas de 60 e 80.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) contemplaram a educação para as mídias através dos Parâmetros Curriculares Nacionais como uma proposta que se refere à área de linguagem e suas tecnologias e o Estatuto da Criança e do Adolescente que prevê o direito das crianças a uma educação de qualidade com todas as tecnologias disponíveis através de uma comunicação livre e sem preconceitos, contudo sua inserção curricular deixa a desejar.

Os temas sobre mídia-educação variam de acordo com a realidade cultural do país, por exemplo, nos Estados Unidos da América as reflexões giram em torno da violência e do sexo. Já na América Latina as relações entre mídias, indústrias e poder político são determinantes e é a luta contra a exclusão que ganha centralidade neste contexto. O contrário acontece na Europa, afirma Fantin (2006), que enfrentando o problema da imigração norte-africana, árabe, mulçumana e do leste-europeu, não problematiza as questões midiáticas.

Sob esse aspecto, pode-se dizer que graças aos percursos político, social, econômico e cultural percorridos pelos países periféricos, viu-se a desenvolvimento de leituras críticas e engajadas destes, sobre textos midiáticos e, conseqüentemente, a mídia-educação privilegiou-se da “fertilidade” do campo e contou com países mais comprometidos com questões sociais e políticas em detrimento da tecnicidade, como em países mais desenvolvidos.

## **Mídia-Educação: Campo, Disciplina e Prática Social**

Neste momento, Fantin (2006) concentra-se em discutir sobre a cientificidade da Mídia-Educação. Para tal discorre, entre outras coisas, sobre seu objeto de estudo, campo de conhecimento, estatutos epistemológicos, seus métodos, instrumentos, metodologia e a sua relação com as ciências da educação e da comunicação.

Segundo ela, se cada ciência para se constituir enquanto tal deve possuir um objeto de interesse específico, nascer de matrizes teóricas precisas, colocar-se em relação com outras ciências afins, descrever uma história e possuir uma metodologia, a mídia-educação como campo de conhecimento, como disciplina e como prática social possui alguns destes elementos.

Com relação aos seus objetos de estudo pode-se dizer que são: a comunicação e a formação. Para ler e escrever sobre as mídias; para ensinar mídia e contextualizá-las; nas formações tradicional, informal e extra-escolar (museus, bibliotecas, ludoteca); para animação sócio-cultural, ONGs, empresas filantrópicas e comerciais e formação de profissionais para atuar nas indústrias de comunicação.

Em se tratando da configuração epistemológica, o campo disciplinar da mídia-educação é um encontro e interface entre as ciências da comunicação e da educação, no qual se destacam as contribuições teóricas: semiótica, da sociologia, dos estudos culturais, da pedagogia e da didática.

Fantin (2006) sintetizou o pensamento de Rivoltella (2002) a respeito da relação da mídia-educação e as ciências da comunicação no campo dos estudos semióticos: a semiótica serviu de metodologia de análise dos textos, reconhecendo os elementos gramaticais, os códigos e as estruturas narrativas de um texto (ampliando o conceito de textualidade, fazendo análise estrutural da imagem, análise da narrativa - seus personagens, ação e transformação – análise pragmática). Já a sociologia da comunicação permitiu distinguir os quadros dos valores operativos no sujeito, individualizar as comunidades interpretativas reconstruindo seu pertencimento cultural e orientar sobre as formas de pensar as práticas de consumo e a significação da mídia-educação na formação destas práticas. Os estudos culturais dizem respeito às considerações políticas e econômicas de um texto, individualizando e apontando sua inscrição ideológica e seu funcionamento comunicativo na negociação de significados no processo de recepção. Desta forma, os estudos culturais consideram as contribuições da semiótica e

da sociologia da comunicação, relacionando a codificação e decodificação de mensagens com a lógica produtiva e sua inscrição ideológica.

A relação da mídia-educação e as ciências da educação para o trabalho do mídia-educador se dá nas perspectivas pedagógicas e didáticas que teorizam sobre a prioridade do fazer e a relação entre a linguagem, técnicas de comunicação e educação.

Segundo a autora, desde a década de 60 Paulo Freire já enfatizava a indissociabilidade entre educação e comunicação, dizendo que **“somente na comunicação tem sentido a vida humana (...) que o pensar do educador somente ganha autenticidade na autenticidade do pensar dos educandos mediatizados ambos pela realidade, portanto na intercomunicação”**.

Ainda que alguns conceitos como autenticidade e realidade sejam demasiadamente complexos para que se discuta de maneira apressada a belíssima máxima de Paulo Freire, ainda sim é possível dizer que se a intenção do educador for a emancipação do aluno em relação ao pensamento e a reflexão sobre as coisas tidas como reais, seus objetivos são de importante relevância e ética.

A educação para Paulo Freire é uma ação cultural, a dialogicidade como essência da educação como prática da liberdade e a leitura de mundo e da palavra como práxis. E a situação existencial está codificada e precisa ser decodificada através de uma análise crítica (FANTIN, 2006).

A seguir a autora menciona o escritor Freinet (1995) dizendo que a pedagogia freinetiana se traduzia na necessidade de criar instrumentos novos de pesquisa e de estudos, matérias tipográficas, livros especiais, rádio, disco, cinema, laboratórios, oficinas etc, pois Freinet estava persuadido de que para se adaptar ao mundo moderno, a escola deveria fazer do rádio e do cinema ferramentas escolares mais ricas de exaltantes possibilidades.

Estes autores estão denunciando suas preocupações em trazer para a escola a possibilidade de analisar o contexto social no qual os alunos estão inseridos a partir dos mais variados instrumentos, quer os tradicionais, como os livros, ou os mais atuais como o a televisão, as revistas, o cinema e a internet. Até mesmo porque a sociedade do espetáculo estimula as pessoas através dos audiovisuais que, pela facilidade em fascinar os espectadores, podem tornar-se objeto de investigação para aquele que deseja conhecer os “bastidores” do mundo. O outro lado do espetáculo.

Rivoltella (2002 apud Fantin, 2006) aponta que a recente evolução da didática oferece um fundamento considerável à mídia-educação: a reflexão epistemológica sobre a natureza e dimensão comunicativa da didática, a extensão do campo didático para além dos limites do ambiente escolar; o

destaque ao papel das mídias e das tecnologias; e a atenção cada vez maior do campo didático à mídia-educação.

Corroborando as idéias de Paulo Freire e Freinet, Rivoltella chega à contemporaneidade e pensa dialogicamente a relação entre a escola e os outros contextos sociais que compõe as possibilidades de aprendizagem dos alunos e cidadãos do século XXI. Paulo Freire e Freinet desenvolveram pedagogias para a aplicação das ciências da educação e os saberes da mídia-educação quando permitiram a inserção da comunicação e das mídias na intervenção educativa, valorizou o fazer como oportunidade de aprendizagem, utilizou a desconstrução das mensagens como metodologia importante e formação do pensamento crítico.

Fantin (2006) cita, de maneira sucinta, a Tecnologia da Educação e as Teorias das Organizações como parte do estatuto epistemológico da mídia-educação, pois possuem estratégias afins com a mídia-educação. E em seguida discorre sobre alguns instrumentos e técnicas muito utilizadas, que são estes: (1) instrumentos de análise: análise de conteúdo e análise da estrutura narrativa a partir da contribuição da semiótica; análise do consumo e da inscrição ideológica; e análise dos códigos e das estratégias comunicativas, a partir da contribuição da pragmática; (2) Técnicas: de animação, produção e de simulação. E mais recentemente, a observação participante e as entrevistas compõem a dimensão quali-quantitativa das pesquisas nas áreas da educomunicação.

### **Objetivos e Contextos**

Neste tópico a autora define como objetivos gerais da mídia-educação os que foram descritos por Masterman (1997) e em seguida redimensiona as estratégias decorrentes de tais objetivos, alcançando os seguintes conceitos: (1) defesa e transformação dos sistemas de informação: é o acesso livre e universal às informações, preservando a independência dos produtos de informação nos sistemas de transmissão dos serviços públicos, universidades e centros de pesquisas, sob a influência comercial ou interferência governamental indevida; (2) colaboração cada vez maior dos profissionais das mídias: com a função de produzir, circular e legitimar idéias. Estes profissionais são importantes na medida em que zelam pela integridade jornalística e trabalham pela informação e desenvolvimento do senso crítico do público; (3) construção de redes nacionais e internacionais de mídia-educação: é a necessidade dos educadores se organizarem e participarem do debate público defendendo suas opiniões e posições nas diversas instituições sociais nacionais e internacionais; (4) introdução de cursos de base de mídia-

educação como direitos de todos os estudantes: é a inclusão da mídia-educação na educação, fundamentada em idéias e recursos adaptáveis às diversas realidades dos países; (5) discussão sobre a necessidade de um novo paradigma para a mídia-educação; (6) e por fim, a necessidade da mídia-educação aparelhar-se para os desafios da atualidade.

De maneira sucinta, pode-se dizer que tais objetivos gerais apontam os primeiros desafios a serem ultrapassados pela mídia-educação no mundo todo e, como não poderia deixar de ser, no Brasil. A preocupação em democratizar a mídia-educação, garantir a liberdade de expressão e formar profissionais engajados politicamente são pressupostos essenciais para que estes sejam multiplicadores de idéias que encorajam as pessoas a exercerem suas críticas e por que não suas atitudes criadoras. A mídia-educação pode contribuir para que os atores sociais sejam cada vez mais sujeitos da sua própria história, na medida em que as constrói, mas também refletem sobre ela.

### **A Formação do Mídia-Educador**

Encerrando a discussão, Fantin (2006) apresenta as idéias de Sancho (1998) em relação à formação dos profissionais da educação. Segundo ele são cinco aspectos principais responsáveis pela formação dos profissionais de educação. O primeiro é a formação crítico-situacional que tem por objetivo a construção de critérios profissionais fundamentados no acesso aos conhecimentos que guiam as decisões curriculares e ofereçam sugestões para a prática educativa. A formação conceitual é o segundo tópico e diz respeito às novas maneiras de abordar o conhecimento propiciado pelas tecnologias da informação e comunicação e as habilidades cognitivas e sociais que supõem. O Terceiro é a formação técnico-pedagógica que discorre sobre a aproximação das possibilidades educativas que a tecnologia da informação e comunicação oferece, contextualizando em diferentes modelos de ensino-aprendizagem e suas formas de entender o saber escolar. A formação instrumental é o quarto tópico e aponta sobre a familiarização com os computadores e seus acessórios necessário para a utilização adequada destes. Por último, a formação auto-reflexiva que analisa o papel dos alunos e professores neste novo contexto.

Com relação às competências necessárias para ser um mídia-educador, Rivoltella (2002, apud Fantin, 2006) afirma que deve-se levar em consideração o saber, o contexto organizativo com métodos de análise, pesquisa quantitativas e métodos qualitativos; intervenções formativas do mídia-educador; fase de intervenção; orientações operativas; e conhecimentos sobre mídias.

Na tentativa de tornar didático o estudo sobre a competência do mídia-educador na escola, o autor resume os seguintes tópicos: (a) ter clareza no que fazer; (b) o que deve ser solicitado a todos fazerem independente da disciplina; (c) compreender o que compete a escola e o que compete a outras instâncias. E, em seguida, a contribuição de Laswell mencionado por Fantin (2006) sobre as áreas para a formação do professor que podem ser articuladas com Rivoltella é: (1) Quem: quais são os atores e sujeitos do contexto; (2) O que: quais conteúdos e quais recursos; (3) como: quais tecnologias, recursos e alfabetos; (4) A quem: quais os destinatários; (5) Quais efeitos: qual a significância da intervenção, quais os resultados obtidos.

Diante do que foi exposto, pode-se concluir que o mídia-educador deve ser um profissional crítico, decodificador de mensagens, avaliador de produtos, analisador das dimensões econômicas, políticas e culturais. É também um profissional multimídia atuando no plano tecnológico (RIVOLTELLA, 2005).

O mídia-educador se encontra entre a cultura e a tecnologia, uma vez que compreende o processo de ensinar de forma holística, considerando a multifatorialidade das relações econômicas, sociais e políticas que dão "contorno" ao sujeito e a ao processo formação do cidadão. E a tecnologia como mediadora tecnológica crítica-reflexiva-instrumental-produtiva, como bem define Fantin, (2006).

Além de ser um educador do século XXI, o mídia-educador é também um pesquisador e, sob ambos aspectos é político, crítico, criativo e fomentador da opinião crítica do aluno e da sua formação como cidadão engajado socialmente e atento às questões relevantes do seu país e do mundo. É fato que isso não é muito simples de se realizar no contexto latino-americano, pois estas discussões são muito sofisticadas perto de questões muito básicas que precisam ser resolvidas, como a fome, as doenças e o analfabetismo. Porém, o avanço do pensamento e dos paradigmas da ciência, e neste caso da educação e da comunicação, nem sempre implicam no avanço dos processos sociais. Entretanto, não se pode parar o pensamento por isso, nem se ater somente à elaboração de teorias, abandonando a prática.

Se por um lado a América-Latina possui suas particularidades, não é diferente nos outros lugares do mundo. Como fora discutido no texto, os Estados Unidos e a Europa deram outro sentido as suas discussões sobre mídia-educação, e conseqüentemente sobre ser um mídia-educador, colocando em segundo plano as discussões políticas destes. Aproximando seus paradigmas muito mais do Japão do que do Brasil, por exemplo. Novamente é notável que a forma como um país assume suas políticas públicas diz respeito à maneira como sua história sócio-político-cultural se deu ao longo da sua constituição.



