

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO

Mídia, Tecnologia da Informação e Novas Práticas Educacionais

Prof^o: Rosália Duarte, Rita Leal, Ilana Eleá

Discente: Silvana Lemos

silvanagrey@gmail.com

Resumo 01 - abril/ 2008.¹

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

Educar com a mídia ou Educar através da mídia?! Quem é este educador? O texto “Mídia-Educação e a Formação do Educador” de Monica Fantin trás um panorama histórico da questão e problematiza que as mídias têm desempenhando um papel importante na sociedade da informação, da comunicação, do espetáculo e, conseqüentemente, na formação dos sujeitos e que a escola precisa redimensionar este debate.

Gilka Girardello adverte que é preciso capacitar crianças e professores para uma apreciação ativa para que as crianças possam construir uma atitude crítica em relação ao que assistem. No final da década de 80, Mariazinha Fusari alertava que “não era suficiente colecionar imagens, sons e audiovisuais informatizados ou saber sobre suas técnicas, era preciso aprender a elaborar e a intervir no processo comunicacional que se dá entre professores e alunos com essas mídias, para ajudar na realização da cidadania contemporânea”.

Segundo Monica Fantin 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”. Mas o que significa educar para os meios? Ainda não há consenso quanto ao uso do termo mídia-educação, mas este significa para Fantin a formação de um usuário ativo, crítico e criativo de todas as tecnologias de comunicação e informação. “A educação para as mídias é uma condição de educação para a cidadania, um instrumento para a democratização de oportunidades educacionais e de acesso ao saber, o que contribui para a redução das desigualdades sociais.”

Fantin vai além ao afirmar que educar para as mídias é ter uma postura crítica e criadora, ou seja, que seja capaz de interagir e de produzir suas mídias também. “A educação para as mídias não se reduz aos meios e a seus aspectos instrumentais, pois as mídias situam-se numa arena de produção de significados”. Fazer uma separação em educar “para e com” os meios onde de um lado existe a prática educativa sobre os meios e de outro o ensino através dos meios esconde certa esquizofrenia, pois ambas as propostas caminham na mesma direção de acordo com Fantin.

Ferguson em 1991 define que “a mídia-educação é a incessante análise do modo em que nós interpretamos o mundo e do modo em que outros interpretam o mundo por nós.” Já o

¹ 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.

professor e pesquisador inglês David Buckingham relata que em recentes trabalhos desenvolvidos por seu grupo de pesquisa nas escolas “os novos meios são usados contemporaneamente como objeto de estudo e como meio de aprendizagem, e as dimensões críticas são fortemente integradas.”

Estas experiências comprovam que é possível ensinar com, sobre e através dos meios e formar espectadores/produtores críticos que negociam os significados, que constroem conhecimento e que interagem de diversas formas. Para o professor e pesquisador italiano, Pier Cesare Rivoltella a relação da mídia e sociedade interpela a educação em três sentidos: do ponto de vista alfabético (as mídias como protagonistas da interação social), do ponto de vista metodológico (sendo a mídia como novo habitat cultural, a educação não pode ignorar esse aspecto), e do ponto de vista crítico (a que se ter consciência reflexiva).

Fantin conclui definindo que mídia-educação pode ser compreendida em duas dimensões: como campo de conhecimento interdisciplinar na interseção entre as ciências da educação e as ciências da comunicação (principalmente a sociologia da comunicação e semiótica), e pode ser entendida como prática social em contextos não só extra-escolares. Segundo Rivoltella “qualquer intervenção mídia-educativa não pode prescindir de nenhum destes dois aspectos: estão sempre em jogo uma práxis, uma atividade e uma reflexão teórica que guia e sustenta essa práxis.” Além de ser um campo metodológico aberto, a mídia-educação constitui um espaço de reflexão teórica sobre as práticas culturais e também se configura como um fazer educativo.

Para Fantin o “encontro das dimensões do “fazer a partir dos sentidos culturais” da sociedade, com a dimensão do “ensinar aprender a fazer com significado” da educação, podemos configurar uma reaproximação entre cultura e educação, pois nesta perspectiva a mídia-educação pode ser uma possibilidade frente aos desafios de reaproximar cultura, educação e cidadania.”.

Mas o que é essa “educação para a cidadania”?

Segundo Rivoltella a cidadania tem um conceito instável, “de um lado não permite defini-la no específico, de outro deixa em aberto para assumir novas atribuições relacionadas ao desenvolvimento do sistema social e das tarefas conseqüentes, no interior do que envolve ser cidadão”. Assim mesmo, o autor define cidadania e o ser cidadão como: o direito civil, a cidadania política, a cidadania social e a cidadania cultural.

Ao relacionar as dimensões da cidadania como a Mídia-Educação, o autor individualiza alguns âmbitos da pesquisa para a Mídia-Educação:

- direito civil (liberdade de pensamento e expressão do sujeito que está relacionado nesta perspectiva do controle político e ideológico das mídias com direito de acesso aos instrumentos de comunicação e a temas como privacidade e tutela), cidadania política (participação dos cidadão nas escolhas e decisões que dizem respeito as associações e organizações das pessoas interessadas em propor e discutir temas das mídias); cidadania social (direitos econômicos e sociais aliados aos direitos a diversos tipos de assistência básica e ao voto; cidadania cultural (direito das pessoas em função de seu pertencimento cultural como uso da língua e da liberdade de expressão cultural, que no capô da Mídia-Educação implica as relações com as culturas e subculturas de audiência, como propõem as orientações dos estudos culturais.

De um lado a Mídia-Educação pode chamar a atenção da sociedade para valores da cidadania e do outro, a mídia-educação contribui para construir essa mesma cidadania.

Para Rivoltella, essa perspectiva de educação para a cidadania favorece a aquisição do conhecimento, a aquisição de competências ética e relacional: a) saber ser solidário; b) estar aberto à diferença; c) ser capaz de hospitalidade.

O também professor italiano Mário Morcellini defende que ao favorecer esse tipo de educação a escola atual estará investida de novas responsabilidades na sociedade atual. Morcellini assinala que a escola poderá contribuir com uma nova forma de mediação cultural, integrando-se com meios de comunicação para minimizar as diferenças entre as capacidades cognitivas e participativas dos indivíduos.

Aspectos Históricos e Conceituais

O professor e pesquisador Len Masterman fez um mapeamento em 90 que identificou que diversos países europeus começaram a trabalhar pedagogicamente com as mídias há muito tempo. Masterman defende um processo contínuo de educação para as mídias que vise não apenas uma inteligência, mas uma autonomia crítica. O autor situa mídia como um objeto de intervenção educativa e a mídia como instrumento através do qual a intervenção pode ser realizada.

Segundo Rivoltella esta ambigüidade inicial em relação aos pensamentos e práticas da mídia-educação revelou concepções que tem marcado sua história: inoculatória, leitura crítica, ideológica e das ciências sociais. A concepção inoculatória dominou na Grã-Bretanha e Estados Unidos nos 30 e 60, o que caracteriza a convicção pela força das mídias e na vulnerabilidade da audiência a mídia-educação é considerada como instrumento para proteger os usuários dos perigos das mídias para a saúde moral e cultural das crianças.

Em sua fase inicial, a Mídia-Educação configurou-se como uma educação contra os meios e os alvos eram a publicidade, a literatura popular, revistas em quadrinhos, e outros textos fáceis para atrair a atenção do público.

Fantin ressalta que a visão da mídia como agente de declínio cultural constitui uma tradução presente até hoje em muitas propostas de educação para as mídias que se reduzem às leituras críticas dos meios e também na resistência de muitos professores em trabalhar com a mídia-educação.

Em decorrência dos progressos realizados pelos teóricos do cinema, os textos da mídia começaram a interessar os estudiosos e a ser reconhecidos por uma dignidade estética e cultural. Desta forma, a segunda fase da mídia-educação se configura pela aquisição de um discernimento e uma capacidade crítica endereçada a apenas algumas mídias. Segundo Masterman isto representou a força e a fraqueza desta visão, já que ignorou os contextos em que os textos midiáticos são produzidos, distribuídos e consumidos, abrindo discursos tais como propriedade e controle dos meios, processos de produção, marketing, venda, distribuição e audiência, e ignorou a problemática relativa às possibilidades interpretativas.

Os estudos do neomarxismo de Althusser e Gramsci mostraram que ler criticamente os produtos midiáticos não significa mais apenas o julgamento de valor, mas a desconstrução e desmistificação da sua lógica, reconhecendo os traços da cultura hegemônica. Nos anos 80, na Inglaterra, a mídia-educação na escola primária deveria aumentar a compreensão crítica dos meios (TV, cinema, vídeo, rádio, fotografia, música popular, materiais impressos e programas de computador), quando se discutiam sobre como funciona, produzem significados, como estão organizados e como o público lhes dá sentido.

A América Latina rumo a discussão em outra direção quando o professor e pesquisador colombiano Jesús Martín-Barbero propõe que a mídia não só tem uma função de mediação na produção cultural, mas também os fenômenos em si mesmos são mediados por outras instâncias da sociedade, como a família, a escola, o grupo de amigos, a igreja. O pesquisador parceiro de Martín-Barbero, Guillermo Orozco entende que as mediações se manifestam em forma de ações e de discussões provindas de diversas fontes: a classe social, o gênero, a subjetividade, a orientação sexual, a idade, a intimidade, os próprios meios de comunicação, as instituições sociais e situações contextuais, etc, que estão entrelaçadas no cenário do consumo e das respostas dadas aos meios.

Desta forma, os estudos da recepção passaram a ser desenvolvidos na América Latina a partir da penetração do conceito de hegemonia de Gramsci e da visão cultural dos meios de comunicação através do Centre for Contemporary Cultural Studies de Birmingham e tem ressonância nos estudos de consumo cultural de Nestor Garcia Canclini do México, das frentes culturais de Jorge Gonzáles, México, da recepção ativa de Fuenzallida e Hermosella do Centro de Indagación y Expression Cultural e Artística do Chile, do uso social dos meios de Jesús Martín-Barbero e do enfoque integral da audiência de Orozco.

A primeira definição oficial da mídia-educação foi apresentada na França pelo Conselho Internacional de Cinema e Televisão, em 1973, e referia-se ao estudo, ensino e aprendizagem dos modernos meios de comunicação como disciplina autônoma no âmbito da teoria e da prática pedagógica, uma definição que reconhece a escola como lugar específico da mídia-educação. Dois anos depois o mesmo Conselho amplia seu campo de intervenção em duas direções: 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 Mídia-educação para outras faixas etárias, envolvendo crianças, jovens e adultos.

Para Rivoltella, tal reafirmação permitiu pensar nas especificidades da mídia-educação como prática social e 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 o tema como igualdade, direitos de acesso, participação e cidadania – temas do campo da mídia-educação.

Assumir uma concepção mais integrada da mídia-educação pode apontar para a superação da contraposição entre uma concepção mais instrumental/educar com as mídias e outra mais conteúdoística/educar sobre as mídias, que promovendo um uso crítico sobre as mensagens, favorece habilidades próprias de um indivíduo autônomo. Segundo Mônica Fantin, a mídia-educação pode funcionar como instrumento cultural e educativo, tanto no

sentido da formação prático reflexivo dos professores de comunicação como uma formação e capacitação de educadores. Assim como a formação de educadores sintonizados com as novas linguagens das mídias deve corresponder à formação de comunicadores sintonizados com as funções educacionais das mídias e suas responsabilidades sociais.

Breve Panorama Internacional

Segundo Fantin, na perspectiva escolar há diferenças e possibilidades de modelos da mídia-educação: integração curricular como disciplina autônoma, enfoque curricular com caráter transversal, e modelos mistos disciplinares e transversais, além de outras formas de experiências culturais. Os líderes no mapa da educação para as mídias: Canadá, Grã-Bretanha, Austrália e África do Sul. O primeiro foi o Canadá que introduziu a disciplina mídia-educação como obrigatória em 1987. Em seguida, em 1999, a educação para os meios tornou-se obrigatória. Em 1988, a lei da Reforma Educacional, no então governo conservador de Margaret Thatcher, desencadeia a elaboração de uma proposta para a educação elaborada pelo BFI quando a mídia-educação passou a ser ensinada nas escolas com estatuto próprio de disciplina e com caráter de transversalidade curricular.

Na Austrália, a educação em cursos de inglês para as mídias tem se apresentado em cursos de inglês, programas de arte e mais recente numa área de aprendizagem descrita como tecnologia, como um fenômeno. Na África do Sul, a elaboração de um novo currículo nos anos 90 introduz gradualmente a Educação para as Mídias desenvolvendo-se junto à transição do regime do apartheid. Os países nórdicos também se destacam por adotarem a mídia-educação no sistema oficial de ensino. Na Espanha, a Mídia-Educação foi discutida como um dos temas transversais a partir de 90. Já na Itália, apesar do trabalho com mídia desde a década de 40, a inserção escolar através de uma disciplina curricular diz respeito a algumas experiências decorrentes da autonomia escolar. Nos EUA, nos últimos anos, 15 Estados da federação incluíram em seus currículos escolares algum tipo de prática pedagógica. No Japão, a língua dificulta a divulgação do trabalho nesta área. A educação para as mídias japonesas tem o enfoque nos novos meios na escola, mangás, chats.

No Brasil e em outros países da América Latina, a experiência com mídia-educação assumiu um papel estratégico de resistência frente ao autoritarismo. Embora prevista na Lei de Diretrizes e Bases e no Estatuto da Criança e do Adolescente, o direito de acesso à educação de qualidade com todas as tecnologias disponíveis, sua inserção curricular deixa a desejar de acordo com Fantin.

Rivoltella faz o seguinte quadro: enquanto nos EUA o tema da violência e do sexo ocupa boa parte da reflexão dos pesquisadores, na América Latina, as relações entre mídias, indústria e poder político são determinantes e é a luta contra a exclusão que dá o tom de grande parte das experiências de mídia-educação, no contexto canadense, as experiências estão voltadas para o desenvolvimento senso crítico, e na Austrália é a tutela do menor e a promoção do produto nacional que mobiliza a Mídia-Educação. Na Europa, a maioria dos países compartilha com a visão da Unesco e o Conselho Europeu, que estão voltadas para temas relacionados a uma política de salvaguarda e promoção da identidade cultural europeia.

Para Fantin a história da mídia-educação no país revela o forte traço político que tem marcado sua atuação nos movimentos sociais desde a época da ditadura militar nos anos 60, em que a prática social do que hoje chamamos mídia-educação era considerada uma importante forma de resistência. Em consequência do processo de abertura em meados dos anos 80, as práticas sociais de mídia-educação começaram a ser objeto de reflexão teórica, aproximando a universidade dos movimentos sociais através de pesquisas e projetos. Rivoltella problematiza as duas almas da mídia-educação: a alma teórica da reflexão sobre modelos pedagógicos e paradigmas didáticos e a alma prática da experimentação educativa sobre o campo.

Mídia-Educação: Campo, Disciplina e Prática Social

Para Masterman o conceito central e unificante da mídia-educação é o de representação: é principalmente investigativa, é um processo de longo prazo que dura a vida toda; visa não só a compreensão crítica mas também a autonomia crítica. A eficácia pode ser avaliada a partir de 2 critérios: a capacidade do aluno aplicar aquilo que conheceu a situações novas e o grau de empenho, interesse e motivação.

Fantin conclui dizendo que a mídia-educação se ocupa de muitas questões que constituem seu objeto: a comunicação e a formação; os pontos de vistas instrumentais e temáticos que caracterizam as mídias para formação e a formação para as mídias; a atenção às dimensões expressivas e críticas para escrever-ler com e sobre as mídias; etc, ou seja, tudo isso configura o objeto sobre o qual a mídia-educação vem pensando, atuando e se construindo.

A configuração epistemológica apresenta como pano de fundo o encontro e a interface entre as ciências da comunicação e da educação. Para Rivoltella a sociologia da comunicação permite distinguir os quadros dos valores operativos no sujeito, individualizar as comunidades interpretativas reconstruindo seu pertencimento cultural. Já a construção dos estudos culturais é o destaque ao contexto político e econômico de um texto, individualizando e desmascarando sua inscrição ideológica e seu funcionamento comunicativo na negociação de significados no processo da recepção.

Rivoltella expõe que na relação da mídia-educação e as ciências da educação, as perspectivas pedagógicas e didáticas teorizam sobre a prioridade do fazer e a relação entre linguagem, técnicas de comunicação e educação são muito importantes para o educador. São referências obrigatórias a Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire e a Escola-Laboratório de Celestin Freinet e o pesquisador argentino Jorge Huergo.

Segundo Rivoltella repensar o ensino a partir das técnicas das mídias significa pensar a relação teoria e práxis sobre novas bases, e abrir na escola um espaço para o jornal, avaliar as notícias, construir/desconstruir o texto e criticar as mensagens que se apresentam nesta pedagogia são questões centrais. Talvez seja o momento de se pensar no passo posterior, quando este sujeito for produzir, se ele vai construir uma perspectiva criativa, nova, ou vai se a ter ao modelo o qual sabe tão bem avaliar. Mesmo com a perspectiva Freiriana dos

anos 60, do uso do rádio como perspectiva de educação, o quanto se retrocedeu ou mesmo apenas se repetiu um formato 40 anos depois tendo o Brasil esta dimensão territorial.

O instrumento interpretativo de análise e os métodos da mídia-educação vêm da comunicação: - instrumentos de análise e técnicas. A concepção inoculatória em que a mídia-educação era vista como forma de defesa e proteção dos efeitos nocivos das mídias, em sua fase inicial não utilizava um método definido, onde apenas a análise de texto poderia estar mais próxima. A concepção ideológica que entra com força nos anos 60 afirmava-se com a descoberta do cinema pela mídia-educação e utilizava o método da análise crítica. A concepção da leitura crítica desenvolvida nos anos 70 utilizou o instrumento de análise narrativa simbólica, dos códigos, de programação, de gênero. A concepção das ciências sociais nos anos 80 amplia a reflexão com estudos sociais, utilizando métodos das pesquisas de recepção dos estudos culturais.

Objetivos e Contextos

As estratégias da mídia-educação apontadas por Masterman são defesa e transformação dos sistemas públicos de informação: referem-se ao acesso livre e universal as informações; colaboração cada vez maior com os profissionais das mídias: dizem respeito às relações entre educadores e profissionais envolvidos com a produção, circulação, distribuição e legitimação de idéias; construção de redes nacionais e internacionais de mídia-educação: refere-se à necessidade e capacidade de os educadores se organizarem; introdução de cursos de base de mídia-educação como direito de todos os estudantes: diz respeito à consolidação de propostas de inclusão da mídia-educação na educação; e por fim duas estratégias para cumprir com os objetivos da mídia-educação: discussão sobre a necessidade de um novo paradigma para a mídia-educação e a necessidade da mídia-educação aparelhar-se para os desafios da atualidade. E quando o fizer utilizar as ferramentas como um meio e não como fim para que este espaço de desenvolvimento/aprendizagem seja desafiador sempre na criação de um novo “olhar”.

O professor e pesquisador inglês David Buckingham destaca que grande parte do ensino ocorre através das mídias, que são usadas de forma instrumental para desenvolver conteúdos e habilidades sem questionamentos, e isso demanda um ensino sobre as mídias de caráter reflexivo.

De acordo com Rivoltella a mídia-educação tem se manifestado em 3 contextos: metodológico, crítico e produtivo. No contexto metodológico ou tecnológico a mídia-educação é pensada no sentido de fazer educação com os meios e se configura a partir de uma visão instrumental das mídias no âmbito da metodologia didática. No contexto crítico a mídia-educação atua no sentido de fazer educação sobre os meios ou educação para as mídias, envolvendo diversas instâncias educativas. No contexto produtivo a mídia-educação é entendida no sentido de fazer educação através dos meios ou dentro das mídias, envolvendo também a formação profissional. Fantin conclui que num processo de apropriação crítica e criativa sempre se aprende através das mídias, seja com ou sobre elas.

A Formação do Mídia-Educador

O perfil do educador ainda precisa ser pensado para Rivoltella as características estruturais da mídia-educação vão sendo definidas a partir da transversalidade porque se vale da contribuição multidisciplinar dos saberes das ciências da educação e comunicação constituindo um objeto fronteira. Diante da complexidade da temática mídia-educação, Sancho propõe que a formação dos profissionais da educação considere cinco aspectos:

1. Formação ampliada, continuada e desmistificada sobre os avanços no campo das tecnologias de comunicação e informação (TICs).
2. Formação conceitual sobre as novas maneiras de abordar o conhecimento propiciado pelas TICs e as habilidades cognitivas e sociais que supõem.
3. Formação técnico-pedagógica: aproximação das possibilidades educativas que as TICs oferecem.
4. Formação instrumental: familiarização com os computadores e seus acessórios.
5. Formação auto-reflexiva a partir da análise do papel dos alunos e do professor neste novo contexto.

Rivoltella apresenta as competências necessárias ao profissional a partir de diversos âmbitos relacionando: um saber complexo; um contexto organizativo com métodos de análise; pesquisas quantitativas e métodos qualitativos; instrumentos de pesquisa; análise de textos; análise de consumo; intervenções formativas do mídia-educador; fases de intervenção; orientações operativas; e conhecimentos sobre as mídias. O autor define assim as competências do educador de mídia-educação sobre o uso das TICs na prática escolar:

- a) nível organizativo: clareza do “que fazer” na divisão de tarefas entre os professores das disciplinas, coordenadores, assessores, técnicos e especialistas;
- b) nível didático: avaliar o que deve ser solicitado a todos os professores independente da disciplina e em cada especificidade disciplinar.
- c) Nível de diálogo com o território: a partir da ótica de um sistema formativo integrado, compreender o que se compete à escola e o que compete a outras instâncias educativas como museus, bibliotecas.

Segundo Laswell a articulação destas competências envolveu um esquema de comunicação:

- 1) Quem: quais são os autores e sujeitos (corresponde a área de organização do sistema).
- 2) O que: quais conteúdos e quais percursos: envolve a área de planejamento e didática.
- 3) Como ou através de que canal: quais tecnologias, recursos e alfabetos; envolve a área da tecnologia e ergonomia.
- 4) A quem: quais os destinatários, com que competências; envolve a área dos conhecimentos sociológicos e psicológicos.
- 5) Quais efeitos: qual a significância da intervenção, quais os resultados; envolve a área da reflexão ética e pedagógica.

Os aspectos da formação proposto por Sancho e as áreas de competências dos professores propostas por Rivoltella relaciona-se com o modelo do BFI, ou seja, a formação de professores deve estar sintonizada com o que será proposto aos estudantes, e deve estar sendo sempre atualizada com as demandas da escola, da formação e da sociedade.

Para Rivoltella a identidade profissional do mídia-educador implica superar a dicotomia professor/espera. Seria um profissional que atuaria no plano crítico ativando as

competências necessárias para integrar a esfera midiática e um profissional como formador multimídia.

A pesquisadora francesa Geneviève Jacquinot propõe substituir o mídia-educador pelo educador, dizendo que ele “não é um professor especializado encarregado dos cursos de educação para as mídias, mas é um professor do século XXI, capaz de integrar as diversas práticas pedagógicas”. Segundo Soares, o educador seria um profissional formado no campo da comunicação para atuar no espaço ou no campo da educação, Belloni contrapõe uma idéia de “formação integradora que prepare educadores e comunicadores para as suas novas funções derivadas da convergência tecnológica dos seus campos”. Rivoltella vai além e propõe um novo perfil para o mídia educador, educador-pesquisador que faz da sua atividade de pesquisa uma ação e opção de intervenção e desta, da intervenção, uma oportunidade de reflexão.

Para Fantin a mídia-educação seria um caleidoscópio que vai criando formas e refletindo luzes, brilhos e cores conforme o movimento feito: prática social e disciplina, discurso e intervenção, ação e reflexão, leveza e rigor, ativismo e estratégia, criação e experimentação e muitos outros a serem criados. Fantin completa que mídia-educação está entre a teoria e prática de fazer refletir educação com os meios, através dos meios e sobre os meios, e possui com enfoque principal a construção do pensamento crítico. E este tem três dimensões: a capacidade da metarreflexão (ter consciência da estratégia que utilizou), a capacidade do questionamento, a capacidade de analisar textos e a produção de mídias através da aprendizagem colaborativa.

O fato é que muitas vezes este produto repete um modelo, o criticado, sobrepondo o uso das TICs ao conteúdo, ao invés de interagir com a tecnologia numa proposta inovadora. E mais do que os quatro “Cs” da mídia-educação: Cultura, Crítica, Criação/Criatividade e Cidadania, acrescentaria a Construção Coletiva, a Inovação para que se aproveite a tecnologia num tempo que é cada vez mais móvel.