



## Documento padrão para submissão de trabalhos ao XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação

### **Perspectivas teórico-metodológicas da mídia-educação<sup>1</sup>**

**Monica Fantin/UFSC<sup>2</sup>**

#### **Resumo**

Considerando a mídia-educação como campo, disciplina e prática social, o texto discute aspectos históricos e conceituais da trajetória internacional da mídia-educação, que envolve a educação para a imagem e audiovisual, os meios - cinema, rádio, TV, jornal, Internet – e as multimídias. Considerando a especificidade do nosso contexto cultural, em que tal percurso esteve ligado aos movimentos sociais, é crescente a inserção da mídia-educação em universidades, escolas e outras instituições da prática social. A fim de contribuir com essa reflexão, o texto situa a identidade plural da mídia-educação, seus objetivos e contextos críticos, metodológicos e produtivos e reflete sobre as possibilidades de estudo, pesquisa e intervenção em diversas práticas educativas e culturais a partir dos desafios colocados pela sociedade contemporânea.

**Palavras-chave:** mídia-educação; fundamentos teórico-metodológicos; contextos culturais

#### **1. Educação, comunicação e mídia-educação**

Considerando que nem sempre a demanda da sociedade é a mesma da escola, o papel que as mídias têm desempenhado na sociedade da informação, da comunicação, do espetáculo e, conseqüentemente, na formação dos sujeitos tem sido cada vez mais discutido na escola. Por mais que se fale que as atuais gerações de crianças e jovens cresceram com a TV, com o vídeo, com o controle remoto, e embora apenas uma minoria possua computador e Internet nos países periféricos, o entendimento a respeito das mudanças propiciadas pelas mídias e pelas redes ainda está longe de ser suficientemente problematizado na escola.

Sabemos que as mídias não só asseguram formas de socialização e transmissão simbólica, mas também participam como elementos importantes da nossa prática sócio-cultural na construção de significados da nossa intelegibilidade do mundo. E apesar de estas mediações culturais ocorrerem de qualquer maneira, as mediações pedagógicas visam capacitar crianças e professores para uma recepção ativa que auxilie na construção de uma atitude mais crítica em relação ao que assistem, acessam, interagem

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado ao NP Comunicação Educativa, do VII Encontro dos Núcleos de Pesquisa em Comunicação do XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Intercom 2007

<sup>2</sup> Doutora em Educação. Professora do Departamento de Metodologia do Ensino no Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, e Pesquisadora do Núcleo de Infância, Comunicação e Arte do CNPq/UFSC [mfantin@terra.com.br](mailto:mfantin@terra.com.br)



e postam, visto que a precariedade da reflexão sobre linguagens, conteúdos, meios e interesses econômicos impede uma compreensão mais rica.

A necessidade de contemplar as mídias e uma comunicação escolar com elas na formação inicial e continuada de professores, vem sendo discutida há muito tempo. Desde a década de 80, Fusari enfatiza que o papel da escola na produção social da comunicação emancipatória com as mídias precisava ser estudado e aperfeiçoado. 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” (Rezende e Fusari, 1995, p.68).

A esse respeito, o campo da educação-comunicação tem se preocupado com as mediações escolares e tem se configurado como um campo teórico-prático muito fértil. Considerando 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”.

Da mesma forma que qualquer assunto na sociedade diz respeito à questão educacional, visto que tudo pode ser objeto de ensino-aprendizagem, nenhum tema pode ser alheio às interações sociais que fazem parte da comunicação e de seus processos simbólicos e práticos presentes na sociedade (Braga e Calazans, 2001). Assim, interessa refletir a interface destes campos investidos de competências para tratar de diversos temas do mundo físico e social. Considerando a crescente eliminação de fronteiras no campo das ciências humanas, a autonomia, os limites e as especificações cada campo tornam-se cada vez mais relativos, mas não podemos esquecer que certas questões envolvem especificidades, pois as lógicas do sistema educacional são diferentes das do sistema comunicacional, havendo tensões, conflitos, resistências, riscos e equívocos na construção desse caminho.

É nesse contexto que se insere a mídia-educação. E embora ainda não haja consenso quanto ao uso e significado do termo mídia-educação, parece que os objetivos da educação para as mídias se aproximam e dizem respeito à 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.

Educar para as mídias na perspectiva deste trabalho implica a adoção de uma postura “crítica e criadora” de capacidades comunicativas, expressivas e relacionais



para avaliar ética e esteticamente o que está sendo oferecido pelas mídias, para interagir significativamente com suas produções e para produzir mídias também. E isso interpela as mediações escolares, visto que 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.

Situando as tecnologias da informação e da comunicação no contexto da mídia-educação, Belloni(2001) situa duas dimensões indissociáveis: ferramenta pedagógica e objeto de estudo complexo e multifacetado. Ao distinguir a dimensão de objeto de estudo para referir-se à mídia-educação e usar o termo comunicação educacional para referir-se à dimensão ferramenta pedagógica que também pode ser entendida como disciplina, a autora separa com termos diferentes o que poderia caber no mesmo termo, visto que apesar de possuir dimensões diferenciadas, não são tão separáveis assim.

Outra abordagem de educação para as mídias pode ser vista nos trabalhos de Soares, um dos divulgadores do termo educomunicação no Brasil. Ele assinala que uma nova produção simbólica e uma nova prática comunicativa estão sendo geradas a partir da perspectiva da educomunicação, entendida como um campo de intervenção social e não como uma nova disciplina (1999). Para Soares, o campo da Educomunicação envolve um “conjunto de ações que permitem que educadores e estudantes desenvolvam um novo gerenciamento, aberto e rico, dos processos comunicativos dentro do espaço educacional e de seu relacionamento com a sociedade”(2002, p.264)<sup>3</sup>.

Para pensar outra abordagem de educação para as mídias, poderíamos retomar a perspectiva do professor e pesquisador italiano Pier Cesare Rivoltella a partir da mídia-educação, que pode ser compreendida em duas dimensões: como campo de conhecimento interdisciplinar na interseção entre as ciências da educação (didática em particular) e as ciências da comunicação (principalmente a sociologia da comunicação e a semiótica), delineando-se também como possível disciplina; e como prática social. Ou seja, podemos entender a mídia-educação como duas áreas de saber e de intervenção em diversos contextos: como práxis educativa com um campo metodológico e de intervenção didática; e como instância de reflexão teórica sobre esta práxis (com objetivos, metodologias e avaliação). Assim, “qualquer intervenção mídia-educativa não

---

<sup>3</sup> É importante lembrar que este termo possuía outro sentido no contexto de seu surgimento nos trabalhos de Geneviève Jacquinot. Ver *Qu'est-ce qu'un éucommunicateur? La place de la communications dans la formation des enseignants*. In “S&TM – Science & Technology Magazine”, 2, maggio/agosto, 1998.



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” (Rivoltella, 1997, p.13).

Para Rivoltella (2002), o cenário da relação mídia e sociedade interpela a educação em três sentidos: do ponto de vista alfabético (sendo as mídias protagonistas da interação social e da transmissão cultural, a educação não pode deixar de trabalhar sua linguagem, assegurando seu conhecimento e uso); do ponto de vista metodológico (sendo as mídias um novo habitat cultural, a educação não pode ignorar esse aspecto limitando-se às mediações tradicionais); e do ponto de vista crítico (além de saber usar as mídias, há que ter consciência reflexiva e responsável de que a paisagem midiática não é só suporte tecnológico mas também cultura). Diante disso, esta abordagem mais ampla da mídia-educação pode ser entendida como educar *sobre/para* os meios (perspectiva crítica), *com* os meios (perspectiva instrumental) e *através* dos meios (perspectiva expressivo-produtiva).

Embora a educação para os meios como prática educativa seja tão antiga quanto os próprios meios, Jacquinet (2006) sinaliza algumas contradições presentes nas práticas pedagógicas realizadas até agora, destacando a necessidade de renovar a educação para os meios. Segundo ela, hoje a distinção e/ou separação entre educar *para* e *com* os meios - em que de um lado existe a prática educativa *sobre* os meios e de outro o ensino *através* dos meios - esconde certa esquizofrenia nas suas funções, pois embora sejam voltadas para diferentes tipos de práticas, as ações de formação propostas em ambos os casos caminham na mesma direção<sup>4</sup>. Considerando a especificidade da mediação técnico-lingüística, para ela a relação forma-conteúdo é indissociável, pois “se aprende sempre através das mídias, seja com trabalho ‘com’ ou ‘sobre’ elas” (2006,p.3).

Recuperando uma definição de educação para as mídias feita em 1991 por Ferguson, para quem “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”, Jacquinet concilia as duas grandes concepções que atravessam as práticas e os discursos sobre educação para os meios, uma mais pedagógica e lingüística e outra mais política e civil (id.p.9). Refletindo sobre a relação instrumental e crítica que envolve o trabalho com a mídia-educação, Buckingham(2006), assinala que os novos meios são usados contemporaneamente como objeto de estudo e como meio de aprendizagem, e que as dimensões críticas e criativas são fortemente integradas.

---

<sup>4</sup> Ainda que há um tempo atrás tenha sido necessário diferenciar a educação para os meios de práticas educativas com os meios, e destacar a dimensão da leitura crítica na relação entre mídias e escola.

Nesse sentido, 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 que reaproxima cultura, educação e cidadania. E assim, poderíamos listar três fios que tecem a perspectiva de mídia-educação (Fantin, 2006, p.100): cultura (ampliação e possibilidades de diversos repertórios culturais), crítica (capacidade de análise, reflexão e avaliação) e criação (capacidade criativa de expressão, de comunicação e de construção de conhecimentos). A essas três palavras que começam com a “letra C”<sup>5</sup> acrescento o C de cidadania, configurando então os “4 C” da mídia-educação: cultura, crítica, criação/criatividade e cidadania, fazendo uma analogia com os “3 P” dos direitos das crianças em relação às mídias: proteção, provisão e participação. Assim, é na perspectiva de articular os direitos de proteção, provisão e participação com o direito à cultura, à crítica, à criação e à cidadania que a mídia-educação será entendida neste trabalho.

## **2. Aspectos históricos e conceituais**

A fim de fazer uma síntese articulando um entendimento mídia-educação como campo, disciplina e prática social, situarei alguns aspectos históricos do percurso da mídia-educação, destacando que no Brasil esse registro ainda está para ser feito de forma mais sistemática.

A mídia-educação nasce e se desenvolve paralelamente à formação da indústria cultural ao longo das primeiras décadas do século XX, mais como sensibilidade educativa no confronto com as mensagens das mídias do que como movimento consciente. Naquele contexto, as mídias eram vistas como um mal que a educação deveria combater, pois como veículos de uma anticultura, as mídias eram objeto de diversas reações por parte dos educadores. Mas ao mesmo tempo em que eram ignoradas porque consideradas irrelevantes, sua crescente popularidade levou a escola a adotar um “papel ativo de resistência cultural às vazias reações emotivas que a mídia parecia encorajar”(Mastermann, 1997, p.36).

Esta ambigüidade inicial em relação aos pensamentos e práticas de mídia-educação foi revelando algumas concepções que têm marcado sua história:

---

<sup>5</sup> Bazalgette propôs os “3 C” - cultura, crítica e criação - como três aspectos essenciais da mídia-educação (2005).



inoculatórias, leitura crítica, ideológica e das ciências sociais (Rivoltella, 1997)<sup>6</sup>. Considerando que tais concepções não são lineares e estanques, é possível vislumbrar suas múltiplas inter-relações que se manifestam conjuntamente em diferentes contextos sócio-histórico-culturais e em diversas práticas educativas dinâmicas e multifacetadas.

A concepção inoculatória, dominante na Grã-Bretanha e Estados Unidos nos anos 30 e 60, caracteriza-se pela convicção da força das mídias e na vulnerabilidade da audiência e considera a mídia-educação como instrumento para proteger os usuários dos perigos das mídias, produzindo uma orientação protecionista que defendia a alta cultura e outra de resistência cultural. Em sua fase inicial a mídia-educação configurou-se como uma educação contra os meios e seu objeto de estudo privilegiado foi a publicidade, a literatura popular, revistas em quadrinhos e outros textos fáceis para atrair a atenção do público. Tal visão constitui uma tradição 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.

Outra concepção de mídia-educação começava a ganhar força a partir dos anos 60: a concepção de leitura crítica, mostrando outras possibilidades e os jeitos de olhar a mídia-educação. Naquele momento o cinema foi considerado como área privilegiada, proliferando cursos em universidades e difundindo uma cultura cinematográfica na prática social através de experiências com associações e movimentos culturais, como os cineclubes. Em decorrência disso, “os textos da mídia começaram a interessar os estudiosos e a ser reconhecidos por uma dignidade estética e cultural” (Rivoltella, 1997, p.19). Nessa fase, um discernimento e uma capacidade crítica endereçada a apenas algumas mídias aliada aos estudos da semiótica voltavam a atenção para os sujeitos consumidores das mídias privilegiando a análise de tipo textual. Desconsiderando os processos de interpretação e leitura e ignorando os contextos em que os textos midiáticos são produzidos, distribuídos e consumidos, esta concepção abriu discussão sobre propriedade e controle dos meios, processos de produção, marketing, venda, distribuição e audiência, e ignorou a problemática relativa às possibilidades interpretativas (Mastermann, 1997, p.42-3).

Como possibilidade de resistência a um contexto de ditaduras militares, vai ganhando corpo, sobretudo na realidade sul-americana dos anos 70 e 80, a concepção ideológica, que utiliza a mídia-educação para realizar uma comunicação alternativa

---

<sup>6</sup>Masterman se refere às mesmas concepções com as denominações: inoculatória, leitura crítica, comunicação popular, e imagem e consciência (1997).



como possibilidade de resistência nas lutas políticas. Nelas, o movimento de educação popular atua na defesa e promoção de democracia, dos direitos humanos, dos valores culturais contra as formas de colonização e percebe na mídia-educação e nos meios uma possibilidade de instrumentos de luta. Ampliaram a discussão os estudos da semiótica ao fixar um dos princípios fundamentais da mídia-educação que é o da não-transparência dos meios, os estudos do neomarxismo de Althusser e Gramsci recuperando a idéia das mídias como sistema de reprodução social ao mesmo tempo em que configuram uma arena de luta hegemônica cultural e política-econômica e os estudos de audiência considerando o papel ativo na interpretação dos textos midiáticos. Tais estudos mostram que ler criticamente os produtos midiáticos não significava apenas julgamento de valor, mas desconstrução de sua lógica e de traços da cultura hegemônica (Rivoltella, 2002, p.49).

Diante de tais movimentos, novos desafios se apresentavam à mídia-educação, e a concepção das ciências sociais vai-se delineando com o propósito de reconfigurar tais questões. O momento interpretativo dos textos midiáticos é complexo e implica um papel ativo do usuário, e a mídia-educação atuaria nesse sentido a partir da integração didática entre os estudos da semiótica, da ideologia e da análise do consumo. Tal concepção é difundida pelos Estudos Culturais a partir dos anos 80 e um exemplo da mídia-educação nesta concepção é o currículo para a escola primária proposto pela *British Film Institute (BFI)* de Londres, no qual se encontram seis áreas-chaves que constituem o âmbito da intervenção didático-educativa para quem faz mídia-educação.

Na América Latina, as práticas de educação para as mídias vêm alimentando uma revisão conceitual à luz da chamada “teoria das mediações”, formulada por Jesús Martín-Barbero. Para ele, a mídia não só tem uma função de mediação na produção cultural, mas também os fenômenos de recepção em si mesmos são mediados por outras instâncias da sociedade, como a família, a escola, o grupo de amigos, a igreja, etc (2001). Ou seja, ao não reconhecer a influência direta da mídia sobre os usuários, visto que é intermediada, ele aponta a necessidade de trabalhar os mediadores de tal relação através de práticas participativas que permitam manipular as mídias e seus recursos e dominar suas técnicas e linguagens. A contribuição que esta teoria traz para a discussão é o seu enfoque no uso e consumo das mídias por parte das diferentes comunidades, e uma abordagem teórico-metodológica que surge com o desenvolvimento dos *estudos da recepção*. Nessa perspectiva, as mediações se manifestam em forma de ações e de discursos provindos de diversas fontes: a classe social, o gênero, a subjetividade, a



orientação sexual, a idade, a etnicidade, 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.

Paralelamente à construção de tais concepções, a reflexão sobre uma definição de mídia-educação se fazia necessária. A primeira definição oficial foi apresentada na França pelo Conselho Internacional do Cinema e da Televisão (CICT), organização ligada à UNESCO, em junho de 1973, e referia-se ao estudo, ensino e aprendizagem dos modernos meios de comunicação como disciplina autônoma no âmbito da teoria e prática pedagógica, reconhecendo a escola como lugar específico da mídia-educação. A segunda definição apresentada pelo mesmo conselho alguns anos depois, em 1979, 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 escolar Mídia-Educação para outras faixas etárias, envolvendo crianças, jovens e adultos em geral. Tal redefinição 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 temas como igualdade, direitos de acesso, participação e cidadania - temas do campo da mídia-educação (Rivoltella, 2002, p.25).

As concepções construídas em torno do papel da mídia-educação, aliadas à sua redefinição, situam alguns critérios de sua identificação e oferecem algumas bases para uma compreensão mais ampla da mídia-educação a partir de diversas dimensões: político-econômica; ambiental; psicológica e cultural. Considerar estas dimensões numa perspectiva integrada pode apontar para a superação da contraposição entre uma concepção mais instrumental (educar com as mídias) e outra mais conteudística (educar sobre as mídias), que, promovendo um uso crítico sobre as mensagens, favorece habilidades próprias de um indivíduo autônomo. Não se trata de evitar o uso das mídias como instrumento, “mas assumir uma perspectiva integrada capaz de pensar as mídias como recurso global para a educação, seja porque são interpretáveis e criticáveis, seja porque são utilizáveis como linguagens por meio das quais se articulam as próprias visões do mundo”(Op. cit. P.35). E isso implica pensar algumas possibilidades da mídia-educação em diferentes contextos formativos problematizando a compreensão crítica das mídias em nível global e local, as formas de intervenção, discursos e participação, a formação de um público ativo e a produção de mídias alternativas.



Nesta perspectiva, a mídia-educação pode funcionar como instrumento cultural e educativo, tanto no sentido da formação prático-reflexiva dos profissionais da comunicação, como na formação e capacitação de educadores (Rivoltella, 2002, p.35). Como instrumento cultural, seria uma oportunidade dos profissionais da comunicação refletir sobre sua própria atividade, relacionando-a com a responsabilidade social e educativa que ela implica (construções de notícias, qualidade dos programas televisivos, etc.). Como instrumento educativo, construiria a competência dos professores e dos educadores em geral, como por exemplo, pais, operadores grupais e outros profissionais que trabalham com educação não-formal.

Neste sentido, 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 sua responsabilidade social. Da mesma forma que o espaço escolar precisa trabalhar com as mídias, é imprescindível que os espaços midiáticos pensem nos objetivos educativos. E a formação de comunicadores e de educadores é condição vital para que isso ocorra, pois embora insuficiente, é um ponto de partida.

### **3. Mídia-educação: campo, disciplina e prática social**

Vislumbrar algumas identidades que a mídia-educação foi assumindo nos aproxima de uma definição de mídia-educação que se situa no “particular âmbito das ciências da educação e do trabalho educativo que consiste em produzir reflexões e estratégias operativas considerando as mídias como recurso integral para a intervenção formativa” (Rivoltella, 2002, p.37).

Como um campo interdisciplinar, os espaços de atuação da mídia-educação vão além da escola e diversas experiências de mídia e associacionismo e movimentos sociais vêm se configurando como importante espaço de atuação e reflexão. Mas se a força propositiva na criação do movimento promove e consolida uma cultura da comunicação, pensar a mídia-educação só como movimento significa correr o risco de não obter o credenciamento acadêmico e disciplinar que pode garantir sua afirmação. Diante disso, Rivoltella propõe uma “dialética entre ciência e movimento, reflexão e ativismo” (op. cit. p.96) para refletir sobre uma legitimidade epistemológica para a mídia-educação, compreendendo-a como área de saber e intervenção em diversos contextos - como práxis educativa com campo metodológico e de intervenção didática e como instância

de reflexão teórica, já que sem a existência acadêmica dificilmente uma disciplina será certificada<sup>7</sup>.

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 para se constituir enquanto tal.

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; os níveis operativos práticos e teóricos para ensinar as mídias e refletir sobre elas em termos de contextualização, de metarreflexão e de capacitação; os âmbitos da intervenção escolar para a educação formal, informal e extra-escolar (museu, biblioteca, ludoteca), para animação sócio-cultural, para ong, empresas sem fins lucrativos e/ou instituições assistenciais, para empresas comerciais e formação profissional para atuar nas indústrias da comunicação (Rivoltella, *op. cit.* p.99-107). Ou seja, tudo isso configura o objeto sobre o qual a mídia-educação vem pensando, atuando e se construindo.

A configuração epistemológica do campo disciplinar da mídia-educação tem como cenário o encontro e a interface entre as ciências da comunicação e da educação, no interior do qual se destacam as contribuições teóricas (vindas da semiótica, da sociologia, dos estudos culturais, da pedagogia e da didática) e seus limites disciplinares (Tecnologia da Educação e Teoria das Organizações Escolares).

A contribuição do ponto de vista das ciências da comunicação diz respeito à leitura das mídias e sua função social contextualizada, ao diálogo com os profissionais das mídias, à atenção experimental e aos seus métodos de pesquisa. Por sua vez, a contribuição das ciências da educação caracteriza-se na recondução das mídias ao seu quadro de uso, na atenção às potencialidades e riscos da tecnologia e na predisposição de ser um espaço de confronto e reflexão. Dada a natureza transversal da mídia-educação, sua posição de fronteira entre as ciências da comunicação e da educação se reflete nas contribuições teóricas de ambos os campos, configurando suas estreitas

---

<sup>7</sup> Sobre as razões do estatuto epistemológico e os fundamentos da mídia-educação, ver Fantin 2006, p.70.



relações constituidoras. Poderíamos resumir tais relações a partir do que sugere Rivoltella (2002, p.114-20):

- Na relação da mídia-educação e as ciências da comunicação, a grande contribuição reside inicialmente no campo dos Estudos Semióticos, pois é da Semiótica que a mídia-educação extrai uma metodologia de análise dos textos, reconhecendo os elementos gramaticais, os códigos e estruturas narrativas de um texto (ampliando o conceito de textualidade, fazendo análise estrutural da imagem, análise da narrativa - seus personagens, ação e transformação - e análise pragmática) e reconstruindo a estratégia de comunicação utilizada. A Sociologia da Comunicação distingue 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. A contribuição dos Estudos Culturais destaca o contexto político e econômico de um texto, individualizando e desmascarando sua inscrição ideológica e seu funcionamento comunicativo na negociação de significados no processo de recepção. Assim, 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.

- Na relação da mídia-educação e as ciências da educação, as perspectivas pedagógicas e didáticas que teorizam sobre o fazer e a relação entre linguagem, comunicação e educação são muito importantes. Considerados referências obrigatórias neste propósito, a Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire e a Escola-Laboratório de Celestin Freinet, oferecem suporte à ação dos educadores-comunicadores. A recente evolução da Didática sobre sua natureza e dimensão comunicativa e sua extensão para além dos limites do ambiente escolar, aliado ao papel das mídias e das tecnologias sugerem uma atenção cada vez maior do campo didático à mídia-educação. Assim, a relação entre as ciências da educação e os saberes da mídia-educação explicita-se através da pedagogia ativa e construtivista que permite à intervenção educativa desenvolver competências que objetivam: adotar a comunicação como estilo e espaço de educação; utilizar as mídias como materiais e instrumentos de intervenção educativa; valorizar o fazer como oportunidade de aprendizagem; utilizar a desconstrução de mensagens como metodologia importante; e formar o pensamento crítico. Diante disso, a contribuição da Didática implica em: reconceitualizar a ação didática nos termos da comunicação;



interpretar os termos midiáticos no trabalho educativo; e assumir as mídias e as tecnologias como apropriação crítica e ativa na prática didática.

Outra relação que faz parte do campo disciplinar da mídia-educação é a contribuição das disciplinas ligadas à área da Comunicação Educacional ou Tecnologia da Educação e da Teoria das Organizações<sup>8</sup> e suas relações com as tecnologias didáticas e com a cultura organizativa escolar, que nos leva a pensar na identidade da mídia-educação num contexto sócio-cultural cambiante.

Assim, os campos interdisciplinares constituidores da mídia-educação, as contribuições advindas das ciências da comunicação (semiótica, sociologia da comunicação e estudos culturais), das ciências da educação (pedagogia ativista freiriana e freinetiana, didática e construtivismo) e das disciplinas Comunicação Educacional e Teorias das Organizações, é possível perceber que a relação entre educação, comunicação, tecnologias e culturas organizacionais configura o estatuto epistemológico e os fundamentos da mídia-educação e, como consequência, seus métodos.

Situar a questão do método da mídia-educação implica pensar sua relação com uma possível metodologia e mesmo sem possuir uma metodologia nem um método próprio, a mídia-educação experimenta instrumentos e técnicas vindos da comunicação, que por sua vez os toma emprestado dos métodos da sociologia, antropologia, lingüística, pois a crise do objeto é herdeira da crise de identidade que vive a comunicação.

Poderíamos situar os métodos utilizados pela mídia-educação a partir de suas concepções e das especificidades dos diversos meios (cinema, televisão e computador) sobre os quais a mídia-educação esta centrada na pesquisa e na práxis educativa: a concepção inculcadora não utilizava um método definido e sistematizado, e sua prática se aproximava do que mais tarde se configurou como análise de textos; a concepção ideológica utilizava o método da análise crítica, possível graças aos estudos da semiótica; a concepção de leitura crítica, no fluxo das pesquisas da semiótica, utilizou o instrumento de análise narrativa, simbólica, dos códigos, de programação, de gênero, configurando um dos principais métodos usados pela mídia-educação; e a concepção das ciências sociais utiliza instrumentos e métodos das pesquisas de recepção dos

---

<sup>8</sup> Hoje esta disciplina pode ser entendida para além do enfoque técnico e instrumental que assumiu na década de setenta e a cultura organizacional é importante para a estrutura e integração da mídia-educação na escola a partir da concepção sistêmica relacionada às situações, técnicas e modelos de projeto.

estudos culturais e analisa os hábitos de consumo e suas modalidades de interpretação para reconstruir a cultura de pertencimento.

Assim, os métodos utilizados no percurso histórico da mídia-educação basicamente dizem respeito a análise do texto e a análise do consumo, sendo que ultimamente os métodos etnográficos vêm tendo importante destaque nas pesquisas sobre mídia-educação.

#### **4. Objetivos e novas perspectivas da mídia-educação**

Para um dos pioneiros no debate sobre a mídia-educação, Mastermann(1997) a educação para as mídias não visa apenas uma inteligência, mas uma autonomia crítica, sendo que a mídia-educação também deve ser avaliada em termos de redistribuição política e social de poder. Diante disso, sua proposta metodológica baseia-se na valorização do diálogo, na reflexão e na ação entendidos de forma dialética.

Considerando que o objetivo geral da mídia-educação de educar para a cidadania insere-se numa linha geral que pode ser diferentemente especificada por diversos autores da área, poderíamos tomar os objetivos definidos por Masterman (1997, p.103) como ponto de partida para redimensioná-los: defesa e transformação dos sistemas públicos de informação; colaboração cada vez maior entre educadores e profissionais das mídias; construção de redes nacionais e internacionais de mídia-educação; cursos de mídia-educação como direito de todos os estudantes; e por fim, duas estratégias para cumprir os objetivos da mídia-educação, que se referem à discussão sobre a necessidade de um novo paradigma para a mídia-educação que também teria o ensino crítico das técnicas de marketing; e a necessidade da mídia-educação aparelhar-se para os desafios da atualidade.

Para Buckingham, 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. Ensinar sobre as mídias envolve o conteúdo e a forma dos textos midiáticos e a reflexão sobre os contextos sociais em que eles são produzidos e consumidos. Buckingham questiona algumas afirmações feitas por pioneiros da mídia-educação: “a noção de que o ensino da mídia iria nos libertar dos grilhões da ideologia deu lugar a uma visão mais realista que nós defendemos, mais eficaz e produtiva”(1995, p.11). A partir das transformações ocorridas na segunda metade dos anos 90, ele sugere uma mudança dos objetivos e métodos fundamentais em relação ao ensino de mídia no currículo escolar,



ênfatizando a necessidade de integrar teoria e prática. Para ele, a produção prática passa a ser amplamente aceita como um elemento central no campo, tanto no contexto dos cursos especializados em mídia-educação como em outras áreas do currículo.

Retomando os contextos em que a mídia-educação tem se manifestado (metodológico, crítico e produtivo), seus objetivos dizem respeito a um processo de apropriação crítica e criativa em que se aprende - *através* das mídias, seja *com* ou *sobre* elas - , as práticas de mídia-educação que dizem respeito à sua concepção como objeto de estudo, como instrumento de aprendizagem e como forma de cultura.

Assim, a mídia-educação pode contribuir para fazer da escola um ponto de virada importante na transformação cultural do país se desenvolver uma função diferente de seu papel em relação às mídias e assumir outra disponibilidade para com a cultura da comunicação, explorando formas e conteúdos que ainda são vistos apenas como entretenimento. Para Morcellini, a mídia-educação pode viabilizar uma “reconciliação de linguagens e uma transformação das imagens da formação: uma passagem inevitável para reconduzir a educação e a escola ao centro da cena”(2004, p.23). O autor elabora “quase um manifesto” com dez proposições que resumem a força da mídia-educação para o campo e para a sociedade moderna e algumas proposições também podem ser entendidas como objetivos. Para Morcellini, a mídia-educação pode intervir nas novas dinâmicas sociais, culturais e relacionais; pode recuperar a figura do intelectual e sua função de mediação entre sujeito e realidade, sujeito e poder, sujeito e instituição; pode reconciliar a dupla interpretação (entre jovens e adultos, entre escola e mundo exterior); pode intervir para garantir e reduzir as desigualdades sociais; pode atuar sobre as “tentações” da fragmentação e do individualismo; e pode valorizar novos pertencimentos através de participação, autonomia e senso crítico (2004, p. 23-6).

Em trabalhos recentes, Rivoltella(2006) tem situado os novos desafios da mídia-educação na complexidade da sociedade contemporânea, situando alguns fundamentos do que está sendo entendido como *New Media Education*. Caracterizando a sociedade “multitela” em que além das telas clássicas do cinema, da televisão e do computador, estão a do celular, a dos videogames, e a do I-pod, o autor situa os novos modos de ver, saber e habitar no mundo digital. Ele destaca que estas novas formas de intermedialidade demandam novas pesquisas e reflexões sobre as possibilidades da intervenção educativa na perspectiva de uma cidadania digital. Refletindo sobre as diferenças significativas entre os velhos e novos meios, tanto a partir do funcionamento tecnológico quanto a partir do consumo, Rivoltella pergunta se as novas tarefas da



mídia-educação sugerem uma mudança de paradigmas e responde sugerindo que o estudo do papel das mídias nessa sociedade “multitela” necessita uma nova pedagogia na direção de uma redefinição conceitual da mídia-educação, que pode ser tanto uma correção como uma mudança do paradigma no âmbito dos estudos da mídia e cultura.

Diante disso, para nós que ainda estamos construindo uma reflexão sobre a especificidade de nossas experiências no campo mídia-educação, que ainda precisamos atuar na perspectiva das *multiliteracies* e enfrentar os problemas de diferentes formas de exclusão ao lado da *digital divide*, resta uma pergunta: em que medida interpretamos nossos desafios e como os novos desafios colocados pela nova mídia-educação nos interpretam?

### Referências bibliográficas

- BAZALGETTE, C. Media Education in Inghilterra: incontro con Cary Bazalgette nel suo ufficio. In *Boletim InterMED*, anno 10 n.3, Roma, 2005.
- BELLONI, M.L. *O que é mídia-educação*. Campinas, SP, Autores Associados, 2001.
- \_\_\_\_\_. Mídia-educação ou comunicação educacional? Campo novo de teoria e de prática. In BELLONI, M. L. (org) *A formação na sociedade do espetáculo*. São Paulo, Loyola, 2002.
- BRAGA, J. L. e CALAZANS, R. *Comunicação e Educação*. São Paulo, Hacker, 2001
- BUCKINGHAM, D & GRAHAME, J & SEFTON-GREEN, J. *Making Media: practical production in media education*. London, English & Media Centre, 1995.
- \_\_\_\_\_. La Media Education nell’era della Tecnologia Digitale. Relazione per il Congresso del MED “La sapienza di comunicare”. Roma, 2006.
- FANTIN, M. *Mídia-educação: conceitos, experiências, diálogos Brasil-Itália*, Florianópolis, Cidade Futura, 2006
- \_\_\_\_\_. Novos olhares sobre a mídia-educação. Anais da ANPED, Caxambu, 2005.
- JACQUINOT, G. Dall’educazione ai media alle “mediaculture”: ci vogliono sempre degli inventori. Relazione per il Congresso del MED “La sapienza do comunicare”, Roma, 2006.
- MARTÍN- BARBERO, J. *Dos meios às mediações*. 2. ed. Rio de Janeiro, Editora UFRJ, 2001.
- MASTERMANN, L. *A scuola di media, educazione, media e democrazia nell’Europa degli anni’90*. Editrice La Scuola, Brescia, 1997.
- MORCELLINI, M. (a cura di). *La Scuola della Modernità: Per un manifestdo della media education*. Milano, Franco Angeli, 2004.
- Iberoamericano*. Universidade Internacional de Andalucia, La Rabida, 1995.
- REZENDE E FUSARI, M. F. TV, recepção e comunicação na formação inicial de professores em cursos de Pedagogia. In *Perspectiva*, Revista do Centro de Educação. Florianópolis, UFSC/CED, NUP n.24, 1995.
- RIVOLTELLA, P. C. Mass media, educazione, formazione. In MASTERMANN, Len. *A scuola di media, educazione, media e democrazia nell’Europa degli anni’90*. Editrice La Scuola, Brescia, 1997.
- \_\_\_\_\_. *Media Education: modelli, esperienze, profilo disciplinare*. Roma, Carocci, 2002.
- \_\_\_\_\_. *Screen Generation. Gli adolescenti e le prospettive dell’educazione nell’età dei nuovi media digitali*, Vita e Pensiero. Milano 2006.
- SOARES, I. Comunicação/Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. In *Contato*, Brasília, n.2, 1999.
- \_\_\_\_\_. Contra a violência: experiências sensoriais envolvendo luz e visão. In CARLSSON, U. & FEILITZEN C. *A criança e a mídia: imagem, educação e participação*. São Paulo, Cortez, Brasília, UNESCO, 2002.