



Perspectivas teóricas das mediações e suas relações com mídia-educação¹

Dostoiewski Mariatt de Oliveira Champagnatte
Universidade do Grande Rio – Duque de Caxias – Rio de Janeiro
Docente do Curso de Comunicação Social – Publicidade e Propaganda

Resumo

Este trabalho discute perspectivas teóricas das Mediações, fazendo um recorte de suas constituições e características, e, abordando, suas implicações com as mídias e a educação. Inicialmente é traçada uma perspectiva das mediações por Martin-Barbero e Orozco e a partir daí busca-se estudos de pesquisadores brasileiros (BELLONI, FANTIN, OROFINO) que utilizaram as mediações para trabalhar questões relacionadas às mídias e mídia-educação.

Palavras-chave

Educação, Comunicação, Mediações, Mídia, Mídia-educação

A teoria latino-americana das mediações suscita estudos em diversas áreas do conhecimento, o presente trabalho busca relações entre essa teoria, a educação e a mídia. Inicialmente traça-se um panorama teórico das mediações e os meios.

Martin-Barbero (2003) faz um estudo referente aos meios e as mediações que ocorrem a partir desses meios. Através da análise de obras de Marx, Tocqueville e Ortega, Barbero (idem) traça um histórico do surgimento do conceito de sociedade de massa; passando pelas questões populares (o povo) nos movimentos anarquistas, a sociedade de classes do marxismo até a sociedade de massa; que o próprio Martin-Barbero remonta sua origem de conjunto ao pensamento de Tocqueville. Martin-Barbero aponta que uma massa

É um fenômeno psicológico pelo qual os indivíduos, por mais diferentes que sejam seus modos de vida, suas ocupações ou seus caracteres, estão dotados de uma alma coletiva que lhes fazem comportarem-se de maneira completamente distinta de como o faria cada indivíduo isoladamente. (MARTIN-BARBERO, 2003, p.60)

¹ Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação, XI Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do XXXIV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.



Essa visão social a partir da sociedade de massa é vista pelos europeus do pós-guerra como uma degradação da cultura, a morte da cultura; pois se aniquila o indivíduo, o querer, o fazer e a arte individual. Ao se pensar o social somente como massa, como um grande grupo, não se vê cultura e sim a morte da mesma, que perde seu caráter específico não só de cada indivíduo, mas também dos diversos grupos heterogêneos que formariam essa massa. Para eles, nessa visão de massa, exclui-se também a capacidade humana de perceber a sua realidade em volta, de questionar, de agir individual ou em grupo; pois mesmo que a sociedade de massa seja um grande grupo, não haveria como pequenos movimentos terem voz. Já os teóricos americanos dessa mesma época vêem a sociedade de massa como a grande promessa da democracia completa. A grande campanha positiva na guerra pelos americanos, a derrota do facismo, e o otimismo pós-guerra, contribuíram para que os teóricos americanos reafirmassem ainda mais suas idéias e principalmente reconhecessem a cultura produzida pelos meios massivos como a cultura do povo. (MARTÍN-BARBERO, 2003)

Martin-Barbero (idem) aponta que a partir daí começa-se a ver a nova mudança nas concepções sociais, que não estão nem no âmbito político, nem no âmbito da produção (sociedade de consumo), mas sim na cultura. Essa cultura é vista como a expressão de um povo. Principalmente o fato de ser a partir da cultura que estão se mudando os estilos de vida, os processos de socialização e não apenas através da política. Os problemas encontram-se agora não apenas nas diferenças de classes sociais, como analisava o marxismo e sim nos diferentes níveis culturais que aparecem dentro da sociedade. A função mediadora que modifica a sociedade não é mais feita apenas pela política, mas principalmente através dos meios de comunicação de massa. Partindo dessa mudança de pensamento com relação à questão cultural, Martín-Barbero (2003) aponta a importância do conceito de hegemonia elaborado por Gramsci. Através desse conceito permite-se pensar “o processo de dominação social já não como um processo de dominação exterior e sem sujeitos, mas como um processo no qual uma classe hegemoniza, na medida em que representa interesses que também reconhecem de alguma maneira como seus as classes subalternas” (idem, p. 116). Ou seja, não há uma força superior que domina a sociedade e principalmente as “classes subalternas”; não há hegemonia, ela se transforma, se transmuta, num processo vivo “feito não só de força, mas também de sentido, de apropriação do sentido pelo poder, de sedução e de cumplicidade (idem, p. 116)”.



Para Martín-Barbero (2003) uma análise dos meios de comunicação deverá ser feita a partir de uma perspectiva cultural e social, articulando-se numa mesma teia: cultura e política; cultura e sociedade; política e sociedade; mídias, cultura e sociedade. A partir disso constrói uma dimensão bastante complexa onde ocorrem as mediações. Mediações que ocorrem sobre a influência de todos os participantes da tal teia. Assim como apresenta uma análise das tecnologias presentes no cotidiano voltadas para o cultural, onde as tecnologias são o reflexo da racionalidade de uma cultura e que por isso não se deixam usar de qualquer modo, não permitem ao indivíduo usá-la da maneira que achar devida. Ou seja, as mediações estão imbricadas dentro da sociedade e o uso das tecnologias também refletem o funcionamento de tal sociedade, a mídia por si, sem estar inserida dentro de uma teia, não pode ser analisada.

É preciso abandonar o mediacentrismo, uma vez que o sistema da mídia está perdendo parte de sua especificidade para converter-se em elemento integrante de outros sistemas de maior envergadura, como o econômico, cultural e político. (MARTÍN-BARBERO, 2003, p.304)

Ao abordar as tecnologias como meios Martín-Barbero (2003) situa estes no âmbito das mediações e explicita a importância do processo de transformação cultural com a influência dos meios (tecnologias), mas que estes não são os causadores e nem os provocadores de tal transformação. Mas que fazem parte do processo de transformação cultural, assim como os indivíduos espectadores desses meios. A partir dessa proposta ele analisa as mediações na América Latina tendo a televisão como meio. Explicita que para uma análise da televisão na América Latina é necessário fazer uma pesquisa que parta das mediações, não tendo só a televisão como objeto propriamente dito, mas tendo em vista também as construções dos espectadores referentes à televisão e ao próprio contexto político-cultural em que vivem esses espectadores. Ou seja, a pesquisa deve procurar perceber a realidade como uma teia, influenciada por diversos pontos e não apenas em relações de causa e efeito. A partir disso Martín-Barbero (idem) propõem três lugares de mediação: a cotidianidade familiar, a temporalidade social e a competência cultural.

Com relação à cotidianidade familiar Martín-Barbero aponta que é na família onde os indivíduos têm a chance de se expressar e onde têm a oportunidade de conflitar opiniões e desejos. Assim como afirma que a família não é apenas receptiva ao discurso



televisivo e que a mesma inscreve as suas marcas no mesmo. A televisão assume dois dispositivos relacionados à família: a simulação de contato e a retórica do direto. A simulação de contato diz respeito ao fato de tornar próximo o contato entre a realidade ficcional e a realidade propriamente dita, e ela faz isto através de um personagem, de um apresentador que se utilizam bastante da linguagem verbal e coloquial. A retórica do direto refere-se ao fato da imediatez da televisão, da proximidade das expressões, pra familiarizar tudo, tornando mais direto, mais cotidiano.

A temporalidade social diz respeito ao tempo da cotidianidade, que é repetitivo, e a televisão se utiliza desse tempo, ao organizar o próprio tempo de sua programação, tornando-a repetitiva e cotidiana. Há uma estética da repetição que assim se parece com o cotidiano e que se assim promove ainda mais uma identificação. Já com relação à competência cultural a televisão não é vista como objeto cultural, mas sim como objeto de comunicação, isso atribui-se devido a uma visão que só vê na televisão um jogo de interesses culturais e o elemento integrador. Essa visão, considerada por Martín-Barbero como equivocada, é utilizada por diversos autores que não vêem cultura na televisão e nem que a mesma tenha a competência de apresentar cultura.

Partindo desses três lugares onde ocorrem as mediações Martín-Barbero (2004) num artigo mais recente, aponta as influências dos meios de comunicação (não só a televisão) no sistema educativo.

Os meios de comunicação e as tecnologias da informação significam para a escola sobretudo um desafio cultural, que deixa visível a brecha cada dia maior entre a cultura a partir da qual os professores ensinam e aquela outra a partir da qual os alunos aprendem. Pois os meios de comunicação não somente descentralizam as formas de transmissão e circulação do saber, mas constituem um âmbito decisivo de socialização, de dispositivos de identificação/projeção de pautas de comportamento, estilos de vida e padrões de gosto. É somente através da assunção da tecnicidade midiática como dimensão estratégica da cultura que a escola poderá inserir-se nos processos de mudança que nossa sociedade atravessa. (MARTÍN-BARBERO, 2004, p.67)

A escola necessita se ambientar e interagir com a realidade dos meios de comunicação, pois os alunos fora da escola já têm contato com os meios, assim como os professores também. Os meios de comunicação precisam estar dentro da escola não só como instrumentos, isto é, não só para uso instrumental, mas para inserir a educação nos complexos processos de comunicação da sociedade atual. (MARTÍN-BARBERO, 2004). Nesta mesma linha Orozco (2002) aponta a importância da comunicação,



educação e novas tecnologias como uma tríade, onde a análise dessa tríade parte de dois pontos principais: um deles refere-se às novas tecnologias que devem servir à educação como uma nova linguagem e para o aproveitamento de diversas linguagens e formatos e o outro indica que as novas tecnologias devem ser objetos de estudos, a fim de se pesquisar os seus efeitos na sociedade e nos processos educacionais. As novas tecnologias hoje são imprescindíveis, mas também não se deve incorporá-las com um uso sem planejamento ou acrítico, assim como não se deve ser passivo à imposição dos modos de seus usos.

A respeito das mediações referentes às novas tecnologias Guillermo Orozco (1991) as aponta como múltiplas mediações e apresenta quatro categorias: individual, situacional, institucional e vídeo-tecnológica.

A mediação individual refere-se ao que cada indivíduo traz consigo, ou seja, algo bastante subjetivo que se refere à idade, classe social, religião, dentre outras características que o indivíduo possui e que influenciam em sua maneira de ver a realidade. A mediação situacional considera os lugares onde ocorrem as mediações, seja no ambiente familiar, na rua, na escola. A mediação institucional abarca questões referentes às estruturas sociais nas quais ocorrem as mediações, tais como igreja, família e escola também; porém esta mediação fala dessas estruturas sociais não só como pano de fundo para as mediações, mas também como estrutura repleta de influência, não só como cenário das mediações. A mediação vídeo-tecnológica refere-se às mediações que ocorrem entre indivíduos e as tecnologias.

Apesar de apresentar uma classificação referente às mediações o próprio autor aponta que as mesmas ocorrem simultaneamente e que a sua tipologia é para facilitar o entendimento do processo de mediação. Referente a essa classificação, Orozco aponta para uma classificação específica de mediações que seria a mediação escolar. Na mediação escolar ocorrem principalmente as mediações individual, institucional e situacional. Cada aluno, professor, coordenador, funcionário contribui individualmente (mediação individual) com suas opiniões e vivências a respeito da mídia. Com relação às mediações institucional e situacional, nota-se que na escola ocorre muito mais a situacional, pois os alunos trocam muito mais experiências e opiniões no pátio, no recreio do que em sala de aula (institucional). No caso deste estudo sobre mídias em sala de aula, a sala de aula analisada apresenta todos os quatro tipos de mediações; devido à presença da mídia, vídeo e Internet, na própria sala de aula. Esse fato permite analisar também a mediação vídeo-tecnológica na escola, mas que não exclui a



influência das outras mediações na compreensão da mediação professor-mídia-aluno e vice-versa.

Orofino (2005) faz uma análise conjunta das mediações a partir de Martín-Barbero e Orozco e aborda que existe um consenso entre as teorias críticas da mídia e comunicação social a respeito das teorias das mediações. Este conceito refere-se ao fato de que as teorias das mediações são aquelas que buscam “um enfoque integral dos processos de circulação e produção de sentidos”.(idem, 2005, p.40). E a partir daí remete a Orozco (1991, 1999) sobre o enfoque integral da audiência. Atentando-se ao fato de que o trabalho dentro da escola com mídia deve perceber as condições de produção da mídia, os códigos que ela usa, os aspectos de recepção dessas mídias e o que a mesma influi em termos de mediação professor-aluno-professor. Assim como para se compreender essa recepção e mediação a partir das mídias deve-se considerar o contexto das escolas como plurais e diversificados. Deve-se considerar as especificidades de cada realidade para se entender os reais impactos de tal mídia na escola.

Caso se vá analisar a influência de determinada mídia dentro da escola é imprescindível entender o cotidiano, o funcionamento e o que pensam os integrantes da mesma sobre tal mídia. Ao abordar essa influência Orofino (2005) apresenta os referenciais que ela descarta para uma possível análise: tais como uma visão determinista da mídia, onde a mídia é responsável por todas as mudanças culturais (midiacentrismo) e uma visão sintomática da mídia, onde a tecnologia é vista como que autogerada, isolada, sem se atrelar aos aspectos sociais a que pertence. O que Orofino (2005) aponta como referencial aborda principalmente as relações sociais envolvendo as mídias, não estudando apenas os processos de produção das mídias, mas, principalmente os processos de consumo e recepções dessas mídias através dos usos sociais das tecnologias. Não colocando a mídia nem como determinante de processos culturais, nem como alheia ao processos sociais e culturais. O contexto sócio-histórico onde a tecnologia está inserida é primordial para seu entendimento como um todo.

Em síntese, a perspectiva dos usos sociais dos meios de comunicação investe em uma leitura sobre o fenômeno das tecnologias que tenta desnudar as relações, des-naturalizar os processos sócio-históricos que as construíram e entender as demandas sociais que pautam tais transformações. (OROFINO, 2005, p.71)



Diante dessa conjuntura de desmembrar os processos culturais, de vê-los como processos complexos sobre influências sócio-históricas, Orofino (2005) propõe que uma análise das mídias na escola deve se pautar no estudo da realidade que rodeia a escola e também em como a escola se percebe diante da mídia. Para isso Orofino (2005) defende um trabalho de mídia-educação em sala de aula, como campo epistemológico, teórico e metodológico. A fim de gerar mudanças no dia-a-dia do trabalho em sala de aula e na escola.

O estudo da mídia-educação permeia o estudo dos usos sociais das tecnologias e também das mediações. Fantin (2006) realiza um estudo sobre mídia-educação e inicialmente aponta que “os sentidos culturais das sociedades contemporâneas se organizam cada vez mais a partir das mídias, que sendo parte da cultura exercem papel de grandes mediadoras entre os sujeitos e a cultura mais ampla, modificando as interações coletivas” (FANTIN, 2006, p.25). Essas mediações e interações coletivas a partir das mídias acontecem também na escola e devem ser percebidas e analisadas por ela. A partir disso a escola precisa construir significados perante as mídias, porém isso é dificultado devido à fragmentação das mídias e a desarticulação dos saberes dentro da escola.

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 inteligibilidade do mundo e apesar destas mediações culturais ocorrerem de qualquer maneira, tal fato implica a necessidade de mediações pedagógicas.(FANTIN, 2006, p.27)

Diante disso surge a questão da importância da mídia-educação, da mídia presente na escola e da escola pensando a mídia. Assim a escola poderá ter novas possibilidades na sociedade atual, pois dialogará mais ainda com ela, tendo em vista que esse diálogo com a sociedade é de grande importância para que as mediações entre a escola, a sociedade e os alunos possam fluir.

Fantin (2006) aborda os conceitos e o histórico da mídia-educação para explicitar sua definição como campo, disciplina e prática social. A mídia-educação surge paralela à formação da indústria cultural, no início do século XX, e nesse contexto as mídias não eram bem vistas pela educação, devido a sua capacidade de influenciar nos gostos das pessoas. A partir desse início a mídia-educação foi adquirindo algumas



concepções, tais como: concepções inoculatórias, leitura crítica, ideológica e das ciências sociais.

A concepção inoculatória considera a mídia-educação como forma de proteger as pessoas dos perigos das mídias, assumindo uma política de resistência cultural, influenciada pela teoria da cultura de massa da Escola de Frankfurt, onde a indústria cultural representava a morte da arte. A partir dos anos 60 houve o desenvolvimento de uma concepção de leitura crítica, mas uma leitura que privilegiava algumas mídias, tais como o cinema. Estudiosos começaram a ver no cinema formas de expressões populares e aproveitar-se disso na mídia-educação voltada para o cinema, num caráter quase que discriminatório com outras mídias. Na década de 70 e 80, num contexto de ditaduras militares, de repressões a movimentos populares e censura surge a concepção ideológica, que se utilizou da mídia-educação como forma de resistência, de uma comunicação alternativa em movimentos populares principalmente. A partir também dos estudos de semiótica de Althusser e Gramsci percebeu-se que “ler criticamente os produtos midiáticos não significava mais apenas o julgamento de valor, mas a desconstrução e desmistificação de sua lógica, reconhecendo o traço da cultura hegemônica”.(RIVOLTELLA, 2002 apud FANTIN, 2006, p.49). A partir desse conjunto de acontecimentos surge a concepção das ciências sociais, que vê a análise dos discursos midiáticos como um conjunto complexo em que o indivíduo deve ter um papel ativo e que a mídia-educação poderia atuar na formação deste indivíduo, através de estudos da semiótica, ideologia e análise do consumo. (RIVOLTELLA, 1997, 2002, apud FANTIN 2006).

Partindo dessas concepções Fantin (2006) traça um histórico do surgimento do termo mídia-educação que ao longo do tempo foi incorporando os diversos sentidos dessas concepções. Em 1973, na França, o Conselho Internacional do Cinema e da Televisão referia-se ao termo como “estudo, ensino e aprendizagem dos modernos meios de comunicação como disciplina autônoma no âmbito da teoria e prática pedagógica, portanto uma definição que reconhece a escola como lugar específico da mídia-educação”.(FANTIN, 2006, p. 51). Já em 1979 essa definição abarca também questões relacionadas aos aspectos históricos e o uso criativo da mídia-educação, assim como ampliou a criação da disciplina mídia-educação para crianças, jovens e adultos. Para Rivoltella (2002 apud FANTIN, 2006) essa redefinição permitiu haver uma educação para se ler e escrever de forma crítica as mídias, agrupando então questões relacionadas à cidadania.



Em termos de Brasil ao se analisar a mídia-educação dentro da sociedade e não só na escola nota-se que as experiências com mídia-educação sempre se relacionaram a questões de resistências frente aos governos ditatoriais (década de setenta e oitenta) e sempre tiveram envolvidas com movimentos populares. Desde então a relação entre mídia-educação e atuações de movimentos populares ou mesmo de ONGs se tornou comum, principalmente na América Latina, como por exemplo a “Campanha Nacional de Alfabetização Digital” do governo da Colômbia e também o projeto “A escola e os meios” do governo da Argentina. Moran (1993) aponta que no Brasil, na década de sessenta, houve o projeto *Leitura Crítica dos meios de comunicação*, realizado pela UCBC (União Cristã Brasileira de Comunicação), projeto pioneiro na percepção das mídias pela educação. Na década de setenta houve o trabalho da *pedagogia da linguagem total*, sugerida por Francisco Gutierrez, este trabalho propunha que a escola utilizasse e estimulasse o uso de diferentes linguagens no seu dia-a-dia. E aponta também as influências governamentais e de universidades em iniciativas envolvendo mídia-educação, como o Projeto Educom, educação através do rádio, nas escolas municipais de São Paulo; atividade desenvolvida pela Escola de Comunicação da Universidade de São Paulo.

A partir das evoluções a respeito do termo mídia-educação e das iniciativas de governos, universidades e organizações não governamentais, Fantin (2006) coloca que a mídia-educação pode ser compreendida em duas dimensões: como campo de conhecimento interdisciplinar e como prática social. Esse primeiro refere-se à questão didática, vendo a mídia-educação como metodologia dentro da escola e o segundo vendo a mídia-educação como questão de cidadania, do olhar crítico perante as mídias. A questão da mídia-educação sendo compreendida como mídia para educação e mídia na educação também é abordada e abre a discussão acerca do que seria o objeto da mídia-educação, na configuração epistemológica do campo disciplinar da mídia-educação.

O campo disciplinar da mídia-educação abarca o conjunto das ciências da comunicação e da educação, além de estudos sociológicos, semióticos e culturais. Das ciências da comunicação Fantin (2006) aponta que a contribuição refere-se “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”.(FANTIN, 2006, p.73). Levando-se em consideração os estudos semióticos e principalmente a sociologia da comunicação, onde através de estudos culturais nota-se a influência das mídias na vida



dos indivíduos e vice-versa, além das mediações que permeiam tais relações. Já com relação à educação, a contribuição “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”.(FANTIN, 2006, p.73). Assim como a importância da relação entre linguagem, técnicas de comunicação e educação no cotidiano do estudo da mídia-educação e na formação de professores para compreenderem o processo da mídia-educação como global.

Fantin (2006) abre em seu estudo um espaço para discussão da formação do professor em mídia-educação e aponta questões que vão desde a formação de um educador em mídia-educação, a partir de um curso de graduação que integre a comunicação e a educação, até a própria inclusão nos currículos de pedagogia de disciplinas que contemplem o estudo da mídia-educação na formação do educador. Ou mesmo de atitudes para formar os professores que já estão em atividade. Para isso Fantin ressalta o trabalho de Sancho (1998 apud FANTIN 2006) que considera cinco aspectos principais na formação de um educador em mídia-educação, perpassando uma formação crítico-situacional, conceitual, técnico-pedagógica, instrumental e auto-reflexiva. Ou seja, uma formação que contemple a mídia para educação como também a mídia na educação, formando um educador crítico e consciente. A partir desses aspectos o futuro educador poderá relacionar a mídia com a realidade e o processo educacional, estudar conceitos e também formá-los, além de entrar em contato com técnicas e instrumentos para o trabalho com a mídia em sala de aula e enfim poder refletir por si só sobre o papel que exerce, o que deveria exercer e o que fazem em mídia-educação a sua volta.

Rivoltella (2002 apud FANTIN 2006) traça um quadro de competências que os educadores devem possuir e considerações que as escolas devem aderir em suas políticas para um bom trabalho em mídia-educação. Essas competências possuem níveis que se interligam; nível organizativo, didático e de diálogo com o território. O nível organizativo refere-se à própria organização dentro da escola, o que devem fazer os professores, coordenadores e diretores a respeito de políticas em mídia-educação dentro da escola. O nível didático refere-se à realidade de cada disciplina, o que se pode trabalhar em mídia-educação dentro da especificidade de cada disciplina. O nível de diálogo com o território deve permitir o diálogo dentro da escola e dentro e entre outras entidades como museus, bibliotecas acerca do papel da mídia-educação tanto na formação do educador, como no dia-a-dia da sala de aula.



A formação do educador em mídia-educação possui um caráter transversal e multidisciplinar, que envolve diversas áreas e diversas competências principalmente em termos de consciência crítica perante as mídias e o que fazer com elas. Fantin (2006) aponta que a aceitação da mídia-educação na formação dos educadores nas universidades depende das mesmas adotarem uma visão transversal e integrada das disciplinas, ao invés de se continuar com o trabalho de disciplinas puras que não se interligam nos cursos de graduação. Aponta então que a inclusão da mídia-educação nas universidades depende de uma mudança cultural e principalmente de se repensar o significado de ensino-aprendizagem, pensando também na formação do educador-pesquisador. Afirmação que vai ao encontro da própria conceitualização de mídia-educação, pois se o trabalho de mídia-educação, principalmente o da mídia na educação, passa por trabalhar com os alunos uma postura crítica perante as mídias; nada mais coerente do que formar um educador que também tenha essa visão crítica e global da mídia-educação, que se interesse pelo tema e que seja também um participante de discussões referentes à mídia-educação.

Essa preocupação com a formação do professor perante as mídias também aparece em Belloni (2005) no que diz respeito à evolução das TIC e a integração das mesmas na educação. “Como a instituição vai lidar com esse novo desafio?” (idem, p. 8). Essa pergunta envolve desde as estruturas das escolas com relação às tecnologias, como também a formação de seu corpo docente. Ao abordar essa preocupação com a integração da escola com as TIC Belloni (2005) também toca em um ponto importante que se refere ao fato de que “As megatendências mais prováveis no futuro próximo apontam grandes desafios para as instituições e profissionais do campo da educação: será preciso atender cada vez mais alunos, durante mais tempo, com maior qualidade.” (idem, p. 8). A partir disso enumera aspectos dessas tendências tais como um maior número de alunos com uma formação cada vez maior (mais anos de estudo); a existência concomitante do ensino a distância e presencial e a transformação de papéis gerando o “professor coletivo” e o “aluno autônomo”; o desenvolvimento de professores e alunos não só receptores, mas também questionadores e criadores de tecnologias; e a mediatização do ensino-aprendizagem, com o uso ao máximo das tecnologias na educação. Perante esses aspectos que são também questões, Belloni (1991) aponta que as respostas se encontram exatamente nas TIC, mas se estiverem integradas considerando suas duas dimensões indissociáveis: ferramentas pedagógicas e objeto de estudo complexo e multifacetado. Ou seja, como já dito neste trabalho, as TIC



como ferramentas para uso das disciplinas e as tecnologias sendo analisadas em sala de aula (educação para mídia).

Belloni (2005) evidencia ainda mais a importância do papel da integração das TIC na escola e de se ensinar mídias. De acordo com Masterman (1993 apud BELLONI 2005) ela aponta sete razões para isso, que dentre elas abordam questões relativas ao consumo elevado de mídias e a saturação do mesmo; a importância ideológica das mídias e a influência da publicidade; o crescimento da comunicação visual e a expectativa dos jovens para serem formados para entenderem sua época. Ou seja, essas razões evidenciam uma preocupação de se ensinar as mídias para formar uma postura crítica perante elas mesmas, perante o seu crescimento desenfreado. E para isso

[...] a escola deve integrar as tecnologias de informação e comunicação porque elas já estão presentes e influentes em todas as esferas da vida social, cabendo à escola, especialmente à escola pública, atuar no sentido de compensar as terríveis desigualdades sociais e regionais que o acesso desigual a estas máquinas está gerando. (BELLONI, 2005, p.10).

Belloni (2005) também é crítica em relação à questão de a integração das TIC com a educação, ela alerta para se evitar um “deslumbramento”, que pode levar a um uso que privilegie somente suas capacidades técnicas e não as pedagógicas em conjunto. Assim como deve-se atentar para a obrigação e emergência dada aos professores para utilizarem as tecnologias, isso pode levá-los a usá-las sem motivação, reflexão, ou mesmo preparo para incluí-las em determinados conteúdos, usando apenas pelo fato de estar usando. Mesmo porque não necessariamente esses recursos serão mais úteis ou não em determinadas situações dentro de sala de aula; o uso tem que ser pensado e programado dentro de um planejamento pedagógico.

Belloni (2005) a respeito dessa relação de trabalho pedagógico e a integração com as TIC traça um quadro relativo à produção de materiais pedagógicos e à concepção de unidades de aprendizagem relacionando o conceito de mediatizar. Inicialmente ela apresenta a definição de mediatizar

Mediatizar significa, então, codificar as mensagens pedagógicas, traduzindo-as sob diversas formas, segundo o meio técnico escolhido (por exemplo, um documento impresso, um programa informático didático, ou um videograma), respeitando as “regras de arte”, isto é, as características técnicas e as peculiaridades de discurso do meio técnico.” (BLANDIN, 1990 apud BELLONI, 2005, p. 26).



Após apresentar esse conceito Belloni (2005) coloca que do ponto de vista da produção de materiais pedagógicos e do ponto de vista da concepção de unidades de aprendizagem, mediatizar significa criar condições para que se explore ao máximo a mídia escolhida, através da construção de mensagens que permitam que o aluno possa aprender de forma independente e que possa ser autônomo diante de metodologias que permitam esse tipo de postura do aluno. Ou seja, com a utilização das mídias é viável construir metodologias de ensino em que o aluno cuide de seu próprio tempo e administre os conteúdos que irá trabalhar em determinado momento. E da mesma forma, Belloni (2005) alerta para as dificuldades de apropriação das tecnologias na educação para bons usos pedagógicos e isso se relaciona com suas características – simulação, virtualidade e extrema diversidade de informações – que não estão familiarizadas nas escolas, principalmente por essas mesmas ainda possuírem uma educação linear, cartesiana e positivista. O novo ainda não está familiarizado e o velho vai à contramão do que esse novo apresenta, portanto somente uma mudança nas formas didáticas, nas formas de ensino-aprendizagem permitiriam uma boa recepção das TIC nas escolas.

Belloni (2005), a partir dessa necessidade de mudança didática nas escolas para se integrar às tecnologias, levanta uma outra questão pertinente que se refere ao fato de como se modernizar o ensino sem deixar de lado as finalidades básicas da escola (formação da cidadania). Sem se reduzir ao tecnicismo mecânico (do usar por usar) e sem continuar a ser uma reprodutora de conhecimentos. A autora aponta para uma redefinição de políticas educacionais, para a formação do professor e para o incentivo às pesquisas educacionais. E coloca por essas iniciativas o caminho para uma integração cada vez maior das TIC na educação, em termos de mediações pedagógicas.

Referências bibliográficas

BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

BELLONI, M.L. **Educação para a mídia**: missão urgente da escola. In: Comunicação & Sociedade, n. 17, São Bernardo do Campo: 1991.

FANTIN, M. **Mídia-educação**: conceitos, experiências, diálogos Brasil-Itália. Florianópolis: Cidade Futura, 2006.

MARTÍN-BARBERO, J. Globalização comunicacional e transformação cultural. In: MORAES, de D. (org). **Por uma outra comunicação**: Mídia, mundialização cultural e poder. 2 ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.p.57-86.



MARTÍN-BARBERO, J. **Dos meios às mediações** – Comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2003.

MORAN, J. **Leituras dos meios de comunicação**. São Paulo: Pancasta, 1993.

OROFINO, M. I. **Mídias e mediação escolar**: pedagogia dos meios, participação e visibilidade. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005. – (Guia da escola cidadã; v. 12).

OROZCO, G. Comunicação, educação e novas tecnologias: tríade do século XXI. In: **Revista Comunicação e Educação**. Vol. 23. Ano VII – São Paulo: jan/abr de 2002.

OROZCO, G. **Mediações escolares e familiares na recepção televisiva**. In: Revista Brasileira de Comunicação. São Paulo, INTERCOM, 1991.