

PRODUÇÃO MIDIÁTICA NO CONTEXTO ESCOLAR

Priscila Kalinke da Silva
Anderson Alves da Rocha

Resumo: Este texto trata da relevância da produção midiática de cunho sociocultural e educacional, por alunos e professores, oportunizando o acesso às novas formas de comunicação fora do padrão estritamente comercial. Neste contexto, pretende-se, também, apresentar a discussão de temas contemporâneos a partir da reflexão de todas as etapas da construção de um produto da mídia, a começar pela escolha do tema, até chegar a seu produto final. Nessa medida, a produção midiática - seja de natureza audiovisual, impresso, ou digital - por adolescentes e jovens, contribui na educação e na formação da subjetividade, ou seja, no desenvolvimento da imaginação, da memória, da sensibilidade, dentre outras capacidades. Isso ocorre devido ao fato de que o aluno, ao produzir mídia, passa pelas etapas de roteiro, produção e edição, sendo que, a cada etapa faz-se necessária à elaboração de discursos e análise do conteúdo que se deseja transmitir por meio da atividade. Contribui, pois, de forma direta, para com a educação formal ao oferecer subsídios para que o aluno possa pensar a sociedade e seus modos operantes. O artigo foi sustentado por referenciais pautados na educação e comunicação, comunicação participativa e educação para os meios. Os principais autores utilizados foram Mônica Fantin (UFSC) e Ismar Soares (USP), os quais pesquisam sobre mídia-educação e educomunicação.

Palavras-chave: Mídia-Educação. Mediação Pedagógica. Produção de Mídia.

Comunicação e Educação

A relação da educação com a comunicação sempre existiu, uma vez que o educador necessita dos recursos comunicativos para ensinar e aprender. Segundo Fantin (2006b, p. 28), “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’”.

Este campo de intervenção social e intelectual constitui-se, essencialmente, da interseção do real e do material, isto é, um campo teórico e prático que deve dar

conta da convergência “dos processos de comunicação e educação, decorrente da conjunção de fenômenos técnicos e econômicos: redes telemáticas, miniaturização de aparelhos eletrônicos, globalização econômica e mundialização da cultura” (BELLONI, 2002, p. 30).

De acordo com Alves (2007), formalmente, a concentração dessas áreas emergiu em um período em que as duas grandes guerras mundiais universalizaram o “[...] poder libertador que a técnica poderia exercer na melhoria progressiva da vida humana” (p. 1).

Dentre os principais meios que se destacaram no século XX, sem dúvida, a televisão foi o aparato que mais (des) educou a população, seja informalmente, ou como recurso pedagógico. Essa aproximação gerou certa preocupação por parte de educadores e pesquisadores do campo da educação, haja vista o poder persuasivo deste meio na sociedade. Desta forma, a partir dos anos 1970, com a intenção de alertar os espectadores, estudos sobre análise do discurso se intensificaram nas academias. Sobre isso, Fantin (2006b, p. 43) relata que:

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 quadrinho, entre outros textos fáceis para atrair a atenção do público. É interessante frisar que tal visão da mídia como agente de declínio cultural 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.

Apesar de a TV ter se consolidado neste processo inicial da mídia-educação, Soares (1999) ressalta que, no Brasil, esta aproximação começou a partir de 1920, com Roquette Pinto (1884-1954), que pretendia disseminar a cultura e a educação por intermédio de uma rádio educativa, a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, ligada à Academia Brasileira de Ciências. Os projetos iniciados por Roquette Pinto foram amadurecendo ao longo dos anos e tomaram corpo, essencialmente, a partir dos anos 1960, com a colaboração do governo, com vistas à redução do analfabetismo¹.

¹ A Rádio Sociedade do Rio de Janeiro foi doada por Roquette Pinto, em 1936, ao Governo Federal com intuito de permanecer a programação educativa. Atualmente, a emissora é nomeada Rádio MEC

Ainda acerca deste período, sobretudo em meados da década de 1970, houve mudanças significativas no campo da comunicação, especialmente os avanços no sistema de transmissão da televisão e a passagem da TV por assinatura, em conjunto com a interatividade via redes telemáticas. Para Belloni (2002, p. 31), tais mudanças “já ocorrem e continuam a ocorrer, transformando o usuário, levando à escola de roldão, mas exigindo também novas formas de regulação das mídias de massa e, sobretudo, mudanças também na formação dos comunicadores”. Deste modo, este campo exige um repensar no processo formativo de educadores, que lidam diariamente com alunos conectados nesta nova realidade, e comunicadores, principais responsáveis pela produção de conteúdo na grande mídia².

Com o desenvolvimento dos meios eletrônicos, em meados dos anos 1980 e início da década de 1990, em particular a *Internet*, a necessidade em construir um novo campo se intensificou com a finalidade de “[...] aproximar de maneira crítica, porém construtiva, as áreas da ‘educação para os meios’ e do ‘uso das tecnologias no ensino’” (SOARES, 1999, p. 22). Este novo campo ficou conhecido como Educomunicação, que é a inter-relação entre comunicação e educação, ou Mídia-educação.

Em busca de uma definição de mídia-educação, a primeira oficializada foi apresentada na França, pelo Conselho Internacional do Cinema e da Televisão (CICT), em 1973, e fazia referência ao estudo, ensino e aprendizagem dos meios de comunicação como disciplina autônoma na teoria e prática pedagógica, reconhecendo, deste modo, a escola como local da mídia-educação. Em seguida, 1979, a mesma instituição amplia o campo de intervenção em dois sentidos: a concepção da mídia-educação no aspecto histórico e do seu uso criativo, considerando as mídias como produtoras de cultura; e a expansão da disciplina escolar mídia-educação para crianças, jovens e adultos (FANTIN, 2006b).

Soares (1999) divide o campo da educomunicação em áreas de intervenção social. A primeira é a área da Educação para a Comunicação, que se constitui nas

(Música, Educação e Cultura).

² Meios mecânicos, magnéticos e digitais de transmissão de informação.

reflexões sobre os polos do processo de comunicação, ou seja, estudos sobre a recepção, e tem como objetivo promover programas que formem produtores culturais e críticos frente aos meios. A segunda área é a Mediação Tecnológica na Educação, que tem como proposta realizar estudos e compreender a utilização das novas tecnologias de informação para contribuir na educação. Outra área é a Gestão Comunicativa e tem como finalidade desenvolver agentes da comunicação por meio de procedimentos como planejamento, execução e avaliação de projetos e programas que se inter-relacionam com: comunicação, cultura e educação. A última é a Reflexão Epistemológica, que corresponde a estudos sobre a natureza da inter-relação comunicação/educação com o objetivo de promover sua reflexão como um fenômeno cultural emergente.

Embora utilizamos neste texto os termos educomunicação e mídia-educação, Fantin (2006b) questiona a utilização destes como sinônimos, destacando a formação das palavras e uma possível “armadilha conceitual” vinculada à educomunicação. Para Fantin (2006b, p. 34):

Alguns educadores se perguntam: Por que a educação reduziu-se a três letras ‘edu’ para referir-se a esta inter-relação entre comunicação e educação? [...] Diferentemente, parece que o termo mídia-educação, que conserva as duas ‘palavras-campo’ no próprio conceito, não aparece ser mera justaposição de palavras, pois nesta relação eles mantêm autonomia e a complexidade construtiva do termo, revelando que a relação acontece na interface dos dois campos em igualdade de espaços sem hierarquizar um termo em detrimento de outro.

No bojo desta discussão levantada por Fantin (2006b), embora em determinados parágrafos desta pesquisa o termo educomunicação esteja presente, não temos a pretensão de apontar a predominância da comunicação diante da educação, haja vista que os dois campos se expressam autônomos e, ao mesmo tempo, se integram, em pesos comuns, em uma relação fundamental para a consolidação de uma prática capaz de tornar competente crianças e adolescentes a lerem e compreenderem as linguagens midiáticas, bem como terem uma postura crítica e criadora frente aos meios.

Apesar de diversas discussões, este campo necessita, ainda, consolidar-se teórica e praticamente, embora seja um processo em constante construção. A fim de contribuir para esta construção, Belloni (2002), a partir dos estudos do grupo de pesquisa sobre a interface comunicação e educação, na UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina), formado por professores e alunos, discute “sete teses sobre mídia-educação”:

- A convergência dos dois processos sociais: A relação entre a Comunicação e a Educação sempre existiu se pensarmos que “o professor sempre foi um comunicador” e a evidente “pedagogia dos meios”, embora esta constitua-se para o bem (“janela para o mundo”), ou para o mal (“escola do crime”). A principal mudança é que na sociedade contemporânea, esta convergência acontece em um ambiente tecnificado. Neste sentido, para a Belloni (2002), é mais apropriado utilizar a expressão “educar para os meios” do que “educar para a comunicação”. Os meios, portanto, devem ser compreendidos como “objeto de estudo e ferramenta pedagógica a serviço de uma pedagogia reformada” (BELLONI, 2002, p. 34).

- Da tecnologia à comunicação: A separação entre os “meios” da educação e as tecnologias educacionais não é possível com as ferramentas interativas e digitais contemporâneas. É relevante enfatizar que esta assimilação faz sentido quando a utilização dos meios transcende ao caráter meramente instrumental, mas integra a reflexão acerca do caráter social da ferramenta.

- A concepção de mídia-educação: Segundo Belloni (2002), o essencial da mídia-educação não se restringe ao conhecimento sobre os meios, mas, prioritariamente, o conhecimento da estética, das regras da arte e dos aspectos operacionais dos meios, pois só diante desta perspectiva é possível utilizar os meios como ferramenta de emancipação. Acerca desta finalidade, Belloni (2002, p. 36) afirma que a escola pública, em conjunto com os sistemas públicos de comunicação deve direcionar suas ações para a promoção da cidadania e “formar a criança capaz de refletir, criar e se expressar em todas as linguagens e usando todos os meios técnicos disponíveis na sociedade: eis um objetivo essencial de qualquer sistema de ensino”.

- Dupla dimensão de um mesmo fenômeno: As duas áreas - mídia-educação e comunicação educacional - não podem ser separadas, mas sim “consideradas duas dimensões do mesmo processo de integração à educação, de todas as mídias, ou das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), desde o livro e o jornal ao ‘último grito *high tech*’, recém disponível no mercado” (BELLONI, 2002, p. 37). Os meios tecnológicos são os mesmos, tanto para os sistemas de comunicação como os da educação, apenas os objetivos e finalidades se modificam. Para a autora (2002, p. 37), “enquanto no campo da comunicação os meios tecnológicos são incorporados rapidamente segundo as exigências do mercado, na educação temos precariedade e rejeição”. Às instituições de ensino cabem a incorporação dos meios, respeitando sua dupla dimensão (objeto de reflexão e instrumento pedagógico) e se apropriar das ferramentas de forma a refletir “sobre as ‘regras da arte’ do meio técnico utilizado e sobre sua contextualização social, cultural, política e econômica” (BELLONI, 2002, p. 37).

- Formação de educadores – o núcleo da questão: Para Belloni (2002), é impossível que haja mudanças pedagógicas sem a participação ativa de professores. Para que este profissional esteja apto a educar uma criança e/ou um adolescente autônomos, capaz de se expressar em diversas linguagens, é fundamental que o professor e o comunicador tenham uma formação integrada e derivada da convergência tecnológica dos dois campos. Para Fantin (2006b), tal formação pode ser pensada a partir de diversos níveis: “cursos de capacitação para educadores tendo como objetivo as mídias e as novas tecnologias, cursos de graduação e de pós-graduação [...], acompanhamento de experiências de movimento e animação cultural [...], entre outros”.

- Novas funções: comunicador/educador, educomunicador ou comunicador responsável: Há uma polêmica entre estudiosos da educação quanto à incorporação de diversos profissionais no campo escolar, sobretudo comunicadores na função de gestão de processos comunicacionais. Quanto à formação de pedagogos preparados para lidarem com as ferramentas, Belloni (2002) acredita que há uma indefinição e divergências no processo educativo. Todavia, a autora sugere a formação de pedagogos em nível de especialização para prepararem profissionais

na perspectiva de integração dos meios técnicos na educação. Embora haja necessidade do professor ter uma formação objetivada para estes fins, há também uma importante carga de responsabilidade dos comunicadores para que os espaços midiáticos estejam alinhados aos objetivos educativos. Para Belloni (2002, p. 38), “a formação de educadores sintonizados com as novas linguagens presentes nas mídias deve corresponder à formação de comunicadores mais sintonizados com as funções educacionais das mídias e sua responsabilidade social”.

- A solidificação de pesquisas: Precisa-se fortalecer a pesquisa neste novo campo de intervenção social, voltadas não para o encorajamento da hostilidade entre as duas áreas, mas, sobretudo, robustecer a compreensão de um fenômeno tão complexo, como a interface da Comunicação e Educação. Belloni (2002, p. 41) sugere a investigação de “como ocorrem os processos de aprendizagem dos e com os meios técnicos, os modos e técnicas mobilizadoras, da autodidaxia, a andragogia [...], e as regras da arte dos meios [...]”. Acerca da epistemologia, é necessário o estudo sobre a definição de pesquisas que orientem esforços no processo formativo de professores.

Neste cenário de busca pela consolidação de um campo na teoria e na prática, emergem diversas pesquisas sobre a comunicação e a educação com vistas a um novo olhar para o sujeito que recebe e, ao mesmo tempo, produz comunicação. Diversas teorias da comunicação buscam explicar a relação entre o emissor, a mensagem e o receptor, embora grande parte trate numa perspectiva linear e hierárquica. Estes estudos convergiram para uma aproximação maior com a educação, como será tratado no decorrer deste artigo.

Marshal McLuhan, na obra *Os meios de comunicação como extensões do homem*, publicada originalmente em 1964, no primeiro capítulo intitulado “O meio é a mensagem”, afirma ser o aparato tecnológico o principal elemento do processo de comunicação. Para ele, o homem precisa estar sempre se adequando às mudanças na tecnologia e, portanto, definir suas faculdades humanas. Como exemplo, o autor observa que o livro é uma extensão do olho, o teclado uma extensão dos dedos, o *mouse* uma extensão da mão, a TV uma extensão dos olhos. Sendo assim, a atenção precisa se voltar, prioritariamente, ao objeto (McLUHAN, 1964).

Deste modo, para McLuhan, o elemento principal do processo comunicativo centra-se na tecnologia. Esta perspectiva é contestada por Martín-Barbero (2001), no livro *Dos meios às mediações*, pelo qual sugere que os questionamentos e a atenção aos meios devem se deslocar para as mediações culturais, já que, até então, as críticas exacerbadas à mídia se restringiam a julgamentos estritamente negativos, sem considerá-la como mediadora social e cultural. Podemos, portanto, adaptar este ponto de vista ao trabalho nas escolas, ou seja, empreender projetos utilizando a mídia e considerando-a como uma mediadora cultural.

Produção Midiática na Escola

Diante do contexto apresentado acima, diversas são as possibilidades de trabalhar a mídia na escola. No entanto, como alerta Napolitano (2003, p. 25), as atividades – tomando como exemplo a televisão - devem ser pensadas como um projeto:

O uso da TV em sala de aula deve ser encarado como um projeto, de preferência coletivo, partilhado entre diversos profissionais de um estabelecimento escolar. O poder e a influência da TV só podem ser revertidos em conhecimento na medida em que o uso da TV em sala de aula seja consequência de um conjunto de atividades e reflexões partilhadas.

Napolitano (2003) acredita ainda que, ao trabalhar com a mídia no contexto escolar, algumas questões devem ser avaliadas, a saber: o profissional deve escolher um material o qual tenha um mínimo de empatia; pode haver resistência por parte dos alunos, sobretudo na adolescência, portanto deve haver cuidado para não impor, de início, o seu gosto pessoal na escolha do material-fonte; caso haja resistência do grupo de alunos às experiências com novas fontes de aprendizagem, não se desestimule, mas reveja sua abordagem e suas estratégias; e deixe claro, ao propor uma nova experiência didático-pedagógica, que as atividades que se seguirão são trabalho e não lazer.

Correntes mais conservadoras creem que os meios de comunicação são ferramentas, estritamente, alienantes. Por outro lado, novas linhas teóricas, sobretudo latino-americanas, acreditam que há uma forma de sociabilidade e comunicação entre emissores e receptores, bem como há a fruição dos espectadores no que diz respeito à cultura produzida pelo conteúdo midiático.

Conforme Faria (2001, p. 13), o uso do jornal em sala de aula pode auxiliar para a construção da inteligência:

[...] os efeitos mais gerais do trabalho com o jornal na escola levam o aluno a desenvolver operações e processos mentais que concorrem para a construção da inteligência, tais como:

- Identificar, isolar/relacionar, combinar, comparar, selecionar, classificar, ordenar;
- induzir e deduzir;
- levantar hipóteses e verificá-las;
- codificar, esquematizar;
- produzir, transformar, transpor conhecimentos, criar;
- conceituar;
- memorizar, reaplicar conhecimentos.

A produção de mídia em sala de aula é possível, também, fomentar a discussão de temas contemporâneos a partir da reflexão de todas as etapas da construção midiática, a começar pela escolha do tema, até chegar ao seu produto final. Nessa medida, a produção realizada pelos alunos, em especial por adolescentes e jovens, contribui na educação e na formação da subjetividade, ou seja, no desenvolvimento da imaginação, da memória, da sensibilidade, dentre outras capacidades.

Breves considerações

Embora haja muita resistência por parte de professores e teóricos quanto ao uso das novas tecnologias em sala de aula, novos estudos indicam que o efeito manipulador da mídia só tem sentido quando pensamos em sujeitos/receptores passivos em um processo de comunicação linear. Isso significa dizer que ao pensarmos deste modo, temos que ter o cuidado em não reduzir os espectadores em meros objetos manipuláveis.

Em contrapartida, percebemos na escola alunos que estão “antenados” em tudo que o que há de novo no que diz respeito às novas tecnologias e estes interagem com as diferentes ferramentas midiáticas, inclusive na produção de material. Sendo assim, não é novidade que a escola contemporânea recebe sujeitos estimulados sonora e visualmente pelos instrumentos midiáticos, dotados de uma capacidade surpreendente para lidar com recursos tecnológicos e habituados a se informarem pela mídia, de forma simples e rápida. A grande questão que muitas pesquisas vêm buscando responder é: Os agentes escolares estão preparados para o diálogo com alunos deste perfil?

Referências

ALVES, Patrícia H. **Gênese teórica e prática da educomunicação**. Santos, SP: Intercom, 2007.

BELLONI, L. Maria. Mídia-educação ou comunicação educacional? Campo novo de teoria e prática. In: _____. (Org). **A formação da sociedade do espetáculo**. São Paulo. Loyola, 2002. p. 27-47 .

FARIA, Maria Alice. **Como usar o jornal na sala de aula**. 4.ed. São Paulo: Contexto, 2001.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2001.

MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação de massa como extensões do homem**. São Paulo: Cultrix, 1964.

FANTIN, Mônica. **Crianças, cinema e mídia-educação: olhares e experiências no Brasil e na Itália**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006a.

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

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003.

SOARES, Ismar. Comunicação/educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. **Contato**, Brasília, DF, ano 1, n. 2, 1999.

Nota sobre os autores

Priscila Kalinke da Silva é doutoranda em Comunicação pela Universidade Metodista, Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (2012), pós-graduada em Comunicação e Educação (2009) pela Faculdade Cidade Verde, graduada em Ciências Econômicas pela Universidade Estadual de Maringá (2007), graduada em Comunicação Social - Jornalismo pelo Centro de Ensino Superior do Paraná (2005).

Anderson Alves da Rocha é mestrando no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Maringá. Possui graduação em Comunicação Social - Jornalismo pelo Centro de Ensino Superior do Paraná (2007) e Especialização em Comunicação Empresarial pelo Instituto Paranaense de Ensino (2009). Atualmente é Professor do Centro de Ensino Superior do Paraná.