

EDUCAÇÃO PARA OS MEDIA EM PORTUGAL: (NOVOS) CONTEXTOS E POLÍTICAS

LUÍS PEREIRA, SARA PEREIRA E MANUEL PINTO
FCT / UNIVERSIDADE DA MINHO (CECS)

O ambiente mediático dos jovens

Se olharmos para o ambiente que nos rodeia, podemos encontrar algumas características que definem o habitat mediático onde crescem as crianças, e que se apresentam de seguida.

Mediação multi-ecrã

O contacto com a informação, a comunicação entre pessoas e o próprio divertimento parecem ser, cada vez mais, mediados por um ecrã, quer seja através da televisão, do computador, do telemóvel, das consolas, uma abundância de dispositivos que configura um espaço multi-ecrã (Pinto, 2008). O aumento de oferta e consumo de aparelhos tecnológicos e dos produtos ligados ao fornecimento de Internet permitem, por um lado, estas alterações e são, por outro lado, uma prova dessas mudanças.

Convergência, online e acesso livre

Os conteúdos tendem a estar online, em formato multimédia. Por exemplo, o site de um jornal apresenta vídeos, o site de uma rádio, imagens; o site da uma televisão, texto. Porventura, no conceito de ver televisão, não pode ficar de fora visualizar um programa no site da RTP ou ver vídeos no Youtube. Para além da convergência, pode-se verificar que estes conteúdos são, tendencialmente, de acesso livre

e vivem até do contributo dos próprios utilizadores, quer através de comentários, da distribuição que fazem, ou da própria edição de conteúdos.

Rede e participação

A Web 2.0, que supõe os contributos do utilizador, quer na produção de conteúdos, quer na organização de informação e, naturalmente, no seu consumo crítico, alimenta-se da inteligência colectiva e da participação de qualidade de todos. No entanto, essa participação, sobretudo entre os jovens – como sugerem alguns dados obtidos pelas investigações dos projectos europeus Mediappro e EU Kids Online – centra-se em actividades de comunicação e partilha de dados pessoais, através de ferramentas de comunicação instantânea (como o Messenger) ou das redes sociais (como o Hi5), que dependem absolutamente da presença do utilizador.

Jogar como actividade estruturante

Quer seja pelo número de visitas, número de amigos nas redes sociais, pelas votações, pelas vezes que é referido, o número enviado de sms's – só para apresentar alguns – a ideia de *score* subjaz em todas estas actividades. Os videojogos desempenham um papel fundamental na cultura dos jovens (Jenkins, 2006), cuja presença online, mesmo não estando num ambiente de jogo explícito, é construída como uma espécie de avatar, muitas vezes sob anonimato.

Aparente domínio da informação

Estar numa biblioteca rodeado de livros não é, por si só, suficiente para se entrar no mundo da leitura e do conhecimento. Saber ler, seleccionar as fontes adequadas, criar necessidade de saber, depende de variadíssimos aspectos. Assim, o acesso tecnológico não é um factor que, isolado de outros, seja indutor de novos conhecimentos. Por isso, Pérez Tornero (2008) refere que Sociedade da Informação e Sociedade Digital se referem mais ao futuro do que ao presente,

“são projectos, mais do que realidades” (p.294). Se, por um lado, na avalanche de informação é difícil avaliar a sua fiabilidade e ponderar a sua pertinência sem se sentir perdido, o acesso à informação disponível não é tão diversificado como seria expectável.

Estas são apenas algumas características, que têm um carácter pouco durável, mas que nos permitem ter um retrato, pelo menos circunstancial, da esfera mediática, muito marcada pela tecnologia. Desde logo, são as crianças que, crescendo imersas num ambiente povoado por essa tecnologia, melhor incorporam estes meios, como se fossem extensões de si próprias, no dizer de Maclhuan, ou uma espécie de prótese (Lemos Martins, 2004). Esta incorporação quase visceral dos media no seu quotidiano pode esconder, no entanto, diferentes níveis de interiorização. De facto, a realidade e os contextos sociais, económicos, culturais das crianças não são homogéneos.

«É importante termos presente as formas diferenciadas e assimétricas de acesso dos cidadãos à informação e à comunicação, não só a nível económico, mas também a nível social, cultural e educacional.» (Pereira, 2000)

O fosso digital não é apenas uma questão de acesso à tecnologia – ter ou não ter computador, ligar-se ou não se ligar à Internet, etc. – mas antes de um outro acesso mais profundo: o de conferir sentidos (Pinto, 2003).

Importa questionar e pensar sobre as alterações que são introduzidas, ao nível das relações que se estabelecem com o conhecimento, com o mundo, consigo próprias. E este interrogar vai muito para além da simples constatação da mudança, que se manifesta, ora num deslumbramento, ora num lamento e medo de uma realidade nova e, portanto, estranha. Por isso, a escola poderá sentir-se interpelada a responder de forma interessante e eficiente a um ambiente povoado pelos media (CRSE, 1988).

A escola como uma ilha

Crescendo num ambiente digital, online, multimédia, pode ocorrer que uma criança chegue à escola tendo já passado por experiências como simulação de voo e condução, acedido a universos de fantasia, ou feito pequenos vídeos com o telemóvel. Por isso, a escola poderá afigurar-se desprovida de interesse, distanciada daquilo que é uma parte fundamental da sua existência para estas novas gerações que “*nascem e crescem neste ambiente, que se apresenta como realidade natural e transparente*” (Pinto, 2000). E uma escola que se apresenta como uma ilha distanciada de tudo o que é a sua realidade poderá ser um caminho para o insucesso. Não sabendo convocar os objectos que habitam o quotidiano dos jovens, poderá conduzir a uma certa desmotivação na forma de encarar as matérias curriculares e, eventualmente, levar ao abandono escolar.

No entanto, alerta Buckingham (2003; 2005), reconhecer a importância central dos media na vida das crianças e jovens não pretende ser uma simples celebração do conhecimentos dos alunos (para, eventualmente, substituir esses conhecimentos pelos do professor). Por isso, o mesmo autor convida a repensar a noção de Literacia, que condiciona a própria educação.

Literacia deriva de *litterae*, letra, remete, no seu sentido primitivo, para a ideia do conhecimento das letras, ou seja, dominar a técnica da escrita. Daí se dizer de alguém que não sabe escrever ser iliterado, ou analfabeto, que não conhece o *alfa* e o *beta*. Já o facto de se ser alfabetizado remete para uma competência que tem vários níveis, desde um mais elementar, que passa por conhecer e saber desenhar as letras, até à possibilidade de entender o seu sentido e de as manusear com proficiência, ou, ainda, ter um domínio claro da escrita, que, explorando os seus significados de forma elaborada, chegam mesmo a poder criar novas formas de sentido.

Mas este termo Literacia tem sido aplicado a novas áreas emergentes, como Literacia da Informação, Literacia dos Media, Literacia da Imagem, Literacia Digital. Não é a primeira vez que as tecnologias

da comunicação introduzem mudanças sociais, basta pensar no próprio alfabeto. Por isso, não se poderá dizer que com a introdução dos meios digitais tudo é novo. Simplesmente, o rápido crescimento das tecnologias introduziu uma variável, a Literacia Digital, ou a sua ausência, como factor possível de divisão: os que podem manusear e os que não podem (Cantoni & Tardini, 2008). Para Buckingham (2003), é fundamental conhecer a utilização das tecnologias na escola e a utilização que os jovens fazem fora da escola, e qual o papel da educação para esbater as diferenças e não criar uma nova divisão. Neste contexto, a Educação para os Media assume-se, mais do que nunca, como um imperativo (Martín, 2008).

EDUCAÇÃO PARA OS MEDIA

Media, que é o plural latino de *medium*, meio, são os meios utilizados para levar uma mensagem, transmitir informação, e englobam a televisão, cinema, jornais, revistas, vídeo, rádio, fotografia, música, videojogos e Internet. Os meios são uma via que não nos coloca em contacto directo com uma determinada realidade, na qual intervêm, pois apenas nos oferecem uma versão sobre mundo (Buckingham, 2005).

Jacques Gonnet, no seu livro *Educação para os Media, Controversas Fecundas* (2007), justifica a necessidade do estudo dos media, desde logo, pelo lugar que ocupam na vida quotidiana. Afirmo o autor que “*hoje são os media que concretizam e moldam em grande medida a nossa percepção do mundo*” (p.6). Mais à frente, acrescenta: “*na relação que invento ou que mantenho com os outros, os media sugerem-me imagens de paisagens desconhecidas, de mundos interiores que me submergem*” (p.49).

Primeiramente, a ideia de Educação para os Media contradiz a percepção de que escola e os media não estão em concorrência (Gonnet, 2007), pois são vistos como inimigos da própria literacia, da verdadeira cultura (Buckingham, 2003). No entanto, reclama-se para a Educação para os Media “um estatuto equivalente aos saberes de base” (Gonnet, 1997: 125). Trata-se, no fundo, da Literacia a que aspira a escola.

O crescimento das Tecnologias da Comunicação e Informação, vulgarmente designadas por TIC, a facilidade de acesso a computadores, consolas, telemóveis, potenciado pela crescimento da Internet, tem introduzido novas variáveis importantes para a definição do campo de acção da Educação para os Media. Os novos media esbatem a fronteira entre os meios verbais e visuais, graças à já mencionada convergência a que se tem assistido. Além disso, outra fronteira que fica mais ténue é o que é a instituição escola e os demais contextos de aprendizagem. Finalmente, aumenta o potencial participativo e criativo dos utilizadores. (Buckingham, 2005)

Não significa que a Educação para os Media deva estar confinada apenas à acção dos media digitais, descontextualizada da realidade dos media em geral, ou focada apenas na tecnologia. Esta tendência tecnocêntrica tem ganho bastante relevo, o que constitui uma das grandes derivas que a Educação para os Media enfrenta hoje (Pinto, 2003).

POLÍTICAS SOBRE EDUCAÇÃO PARA OS MEDIA

Este quadro que sumariamente traçámos sobre a importância da Educação para os Media não tem, no entanto, reflexo na legislação. Não há referências directas à Educação para os Media, por exemplo, na actual Lei de Bases do Sistema Educativo. O principal documento produzido, no âmbito precisamente da mudança da Lei de Bases de 1996, *Educar para a Comunicação* (CRSE, 1998), reconhecia que essa seria “a oportunidade (...) mais adequada para se iniciar uma acção estruturada de educação para os media” (p.53) e questionava-se “até que ponto a Lei de Bases do Sistema Educativo, que tem de ser necessariamente o nosso quadro de referência, abre ou não espaço e horizontes à educação para os media” (p.53). E, de forma explícita, não abriu. As intervenções ficaram sempre mais ligadas a programas relacionados com as tecnologias, como o Projecto Minerva, Nónio, e, actualmente, o Plano Tecnológico para a Educação.

Mas não significa isso que actividades de Educação para os Media não estejam aí contempladas, ainda que indirectamente:

Ainda que na Lei de bases do Sistema Educativo (LBSE) não apareça qualquer referência directa à educação para os media, os objectivos da educação de infância aí contempladas (art. 5º, nº1) ao preconizarem, nomeadamente, uma educação que procure “estimular as capacidades de cada criança e favorecer a sua formação e o desenvolvimento equilibrado de todas as suas potencialidades”, (...) “desenvolver as capacidades de expressão e comunicação da crianças, assim como a imaginação criativa, e estimular a actividade lúdica da criança (...) abrem um quadro favorável à educação para os media”. (Pereira, 2004)

Outro exemplo é o Decreto-Lei nº 6/2001 de 18 de Janeiro, que introduziu as áreas curriculares não disciplinares, isto é, Área de Projecto, Estudo Acompanhado e Formação Cívica, e define esta última como “espaço privilegiado para o desenvolvimento da educação para a cidadania” (art. 5º, nº3, alínea c), que é uma das dimensões da Educação para os Media.

Recentemente, num Despacho¹ de 15 de Julho de 2008 – que aguarda ainda publicação no Diário da República – o Ministério da Educação esclarece “os princípios orientadores a que devem obedecer a organização e a gestão do currículo” destas mesmas áreas curriculares não disciplinares. Refere-se aí (nº10) que, “ao longo do ensino básico, em Área de Projecto e em Formação Cívica devem ser desenvolvidas competências” em vários domínios, nomeadamente, “Educação para os media” (alínea J), enunciação que pode ser vista como sinal bastante positivo, desde logo porque pode chamar a atenção dos professores para este tema.

Fora do âmbito estritamente educativo, pode-se encontrar uma referência na Lei da Televisão (D.R. n.º 145, de 30 de Julho de 2007), que regula o acesso à actividade de televisão e o seu exercício. Uma das obrigações específicas da concessionária do serviço público de televisão (art. 51) é “Participar em actividades de educação para os meios de comunicação social, garantindo, nomeadamente, a transmissão de programas orientados para esse objectivo” (alínea

¹ Cfr. http://www.min-edu.pt/np3content/?newsId=2383&fileName=Reg_Int_Despacho_32_SEE.pdf.

f), que aparece também contemplada no Contrato de Concessão do Serviço Público de Televisão (25 de Março de 2008), na cláusula 7.^a, *obrigações específicas da concessionária*.

Os documentos de referência são da UNESCO, Comissão Europeia e Conselho da Europa, onde se recomenda, no caso dos dois últimos, que tenham um enquadramento legislativo nos diferentes países membros. Não que isso seja condição *sine qua non* para o desenvolvimento de práticas de Educação para os Media, mas confere certamente legitimidade e mais visibilidade.

Concluindo, neste texto, procurámos partir da problematização do ambiente mediático dos jovens, uma dimensão que a escola deve convocar como forma de preparar cidadãos para os nossos dias e que justifica um (re)valorizar da Educação para os Media, que, por sua vez, não tem sido objecto de abordagem legislativa, apesar de alguns sinais de optimismo que se podem vislumbrar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Buckingham, David (2003). *Changing Literacies: Media Education and Modern Culture*. London: Tufnell Press.

Buckingham, David (2005). *Educación en medios: alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Barcelona: Paidós.

CRSE (1988). *Educar para a Comunicação*. Lisboa: ME/GEP.

Cantoni, Lorenzo & Tardini, Stefano (2008). *Communicating in the Information Society: New Tools for New Practices*. In P.C. Rivoltella (ed.), *Digital Literacy: Tools and Methodologies for Information Society*, pp. 26-44. Hershey/New York: IGI Publishing.

Gonnet, Jacques (2007). *Educação para os Media, As controvérsias fecundas*. Porto: PE.
Jenkins, Henry (2006). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. Url: www.projectnml.org/files/working/NMLWhitePaper.pdf (consultado em 05/2008).

Lemos Martins, M. (2004). *Tecnologia e sonho de humanidade*. VI Encontro da Federação Lusófona de Ciências da Comunicação (LUSOCOM). Url: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/995> (consultado em 01/2008).

Martín, Alfonso (2008). *La educación para los medios como alfabetización digital 2.0 en la sociedad red*. *Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, 51. Url: http://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?tipo_busqueda=CODIGO&clave_revista=7654 (consultado em 11/2008).

Pereira, Sara (2000). *Educação para os media e cidadania*. *Cadernos de Educação de Infância*, 56 (Out.), pp. 27-29. Url: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/4768> (consultado em 11/2008).

Pereira, Sara (2004). *Os desafios educativos dos media na educação de infância*. Encontro Nacional da Associação de Profissionais de Educação de Infância: actas. Url: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/5095/1/DesafiosEducativosMediaJl.pdf> (consultado em 11/2008).

Pérez Tornero, José M. (2008). *The Future of Digital Society and the News Values of Media*, in P.C. Rivoltella (ed.), *Digital Literacy: Tools and Methodologies for Information Society*, pp. 292-309. Hershey/New York: IGI Publishing.

Pinto, Manuel (2003). *Correntes da Educação para os Media em Portugal: Retrospectiva e Horizontes em Tempos de Mudança*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 32, Organización de Estados Iberoamericano. Url: <http://www.rieoei.org/rie32a06.htm> (consultado em 11/2008).

Pinto, Manuel (2008). *Communicating in the Information Society: New Tools for New Practices*. In P.C. Rivoltella (ed.), *Digital Literacy: Tools and Methodologies for Information Society*, pp. 26-44. Hershey/New York: IGI Publishing.