

Da inoculação à preparação: educação para os meios numa perspectiva histórica

Autora: Mariana Pícaro CERIGATTO. Graduada em jornalismo pela Universidade do Sagrado Coração (USC) e mestranda em Televisão Digital: Informação e Conhecimento, programa de pós-graduação da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação (Faac) da Universidade Estadual Paulista (Unesp), campus de Bauru/São Paulo.

Resumo

O acesso democrático aos meios de comunicação requer políticas de educação para a mídia. Assim, pode-se dizer que a mídia-educação é um pilar indispensável no fomento e fortalecimento de práticas de democratização dos meios de comunicação. Disponibilizar um canal de televisão para o público, por exemplo, não basta: é preciso também a educação específica e necessária para o uso autônomo e competente deste veículo. A forma de promover o conhecimento público necessário para o uso das mídias, no entanto, se esbarra numa tendência moralista, uma postura que mais inocula do que prepara o cidadão para utilizar as mídias. Mas é possível recorrer a uma série de posturas mais equilibradas, que preocupam-se não em promover nem em “inocular”, mas sim em preparar as pessoas para usar as mídias com mais proveito, tanto como consumidoras, quanto como cidadãs. A proposta deste artigo é mostrar a importância de adotar essa abordagem equilibrada em ações pedagógicas de mídia-educação e, também, analisar, do ponto de vista histórico, como se desenvolveu a postura inoculativa diante os meios de comunicação e como essa abordagem ainda resiste no Brasil.

Palavras-chave: mídia-educação, democratização dos meios de comunicação, educação para a mídia, inoculação, preparação.

Introdução

Os meios de comunicação ocupam papel central em nossa vida. Eles divulgam modelos de consumismo, nos norteiam com imposições ideológicas, ou seja: influenciam em nossa formação, em diversos aspectos. Com pretensão de tornar os consumidores desta cultura da mídia leitores mais críticos e cidadãos, ampliam-se estudos sobre as mídias e novas tecnologias de comunicação na educação, que contemplam a análise das linguagens das mídias, que se expressam no cinema, na telenovela, no jornalismo e, mais recentemente, na internet.

Essas pesquisas ganham cada vez mais espaço através de iniciativas que seguem uma tendência internacional de educação para a mídia (que vem sendo chamada de *media literacy*) e fomento da participação na cultura digital. Os estudos indicam que a

escola deve ser um dos espaços responsáveis - se não o principal - por formar leitores e produtores críticos de mídia.

A educação para a mídia é um pilar que fomenta e fortalece práticas de democratização dos meios de comunicação. Fala-se em controle público dos meios de comunicação, mas é preciso considerar que o acesso democrático e estes meios requer políticas de educação para a mídia. Estudar e produzir mídia, mesmo que seja no âmbito escolar, é essencial pra que possamos exercer nossa cidadania num país em que os meios de comunicação estão apoderados por pequenos grupos que deturpam nosso direito democrático de participação como sujeitos ativos na cultura midiática.

A Conferência Nacional de Comunicação (Confecom), promovida em 2009, inclusive, colocou na agenda pública discussões centrais sobre o direito à informação. A educação através das mídias foi um dos temas das discussões do evento.

Entretanto, ainda faltam materiais e metodologias pedagógicas apropriadas para atividades de leitura e escrita de mídia, as quais envolvem habilidades de leitura multimodal, conhecimentos técnicos específicos e formação de critérios de julgamento que não se limitem a criticar a cultura de massa. Essas habilidades e metodologias precisam estar contempladas na formação inicial do professor da educação básica.

Outro problema relaciona-se à postura com que os professores ou, até mesmo, comunicadores adotam quando vão falar de mídia e indústria cultural em sala de aula. O modo como são desenvolvidas e implementadas as ações pedagógicas para ensinar mídia variam de acordo com a concepção que os educadores e comunicadores têm dessa área que, conforme Green e Hannon (2007) variam entre dois extremos: o da fé cega na tecnologia (para quem a simples presença das mídias na escola, em si mesma, já é algo revolucionário e positivo) e o do pânico moral (para quem a cultura trazida pelas mídias é uma degeneração que deve ser combatida pela educação escolar). Entre esses dois extremos encontra-se uma série de posturas mais equilibradas, que, conforme Buckingham (2003), preocupa-se não em promover nem em “inocular”, mas sim em preparar as pessoas para usar as mídias com mais proveito, tanto como consumidoras, quanto como cidadãs.

Conforme proposta do artigo, o próximo tópico faz referência a um estudo cronológico sobre o desenvolvimento da abordagem inoculativa dos meios de comunicação e como essa postura ainda é resistente no Brasil.

Educação para os meios numa perspectiva histórica

Um estudo cronológico mostra que a abordagem “inoculativa” da educação para a mídia veio primeiro e que continua sendo praticada até hoje. Tal perspectiva começou junto com o surgimento dos processos de comunicação massiva, ainda na época da criação dos primeiros jornais como os conhecemos hoje, que ocorreu no século 17, na Alemanha. Na Inglaterra, a inoculação contra as mídias é mais recente, e tem os primórdios na filosofia da educação. Podemos dividir em etapas as situações de leitura crítica da mídia (HALLORAN, J. D. e JONES, M., 1986): os anos 30 e as tentativas de inoculação; os anos 60, quando surgem os estudos culturais britânicos, que “desmistificam” a mídia, influenciados, por exemplo, pelos *Cahier du Cinéma*, na França, focando uma análise estética dos audiovisuais. Depois, vêm os anos 80, quando o estudo das mídias passou a ser incluído formalmente no currículo escolar. Hoje, o desafio é trabalhar com abordagens conscientes que envolvam as novas tecnologias.

Na Inglaterra, no início dos anos 30, sentia-se que a sociedade moderna e seus produtos massivos eram alienantes, por causa do desenvolvimento tecnológico e da mecanização. Segundo Leavis e Thompson (1933), *apud* Halloran, J. D. e Jones, M., (1986, p.55):

O grande agente de mudança e, do nosso ponto de vista, de destruição tem sido, claro, o poder da máquina aplicado. A mecanização nos trouxe muitas vantagens mas também destruiu os antigos modos de vida, as velhas formas e, por causa da rápida e contínua mudança que a máquina envolve, ela impede o crescimento do novo. Além disso, as vantagens trazidas pela mecanização resultaram na estandardização, nivelando a realidade por baixo, como se tudo fosse mero bem material.

Cultura de massa e cultura popular eram vistas como meras distrações conforme Leavis e Thompson (1933), *apud* Halloran, J. D. e Jones, M. (1986, p. 56):

A distração é melhor exemplificada pela imprensa popular – isso se ‘dissipação’ não for a melhor palavra. Nos jornais populares, a tendência dos ambientes modernos é desencorajar tudo que não seja de interesse imediato e raso, as mais superficiais, automáticas e baratas respostas mentais e emocionais são exibidas de modo mais desastroso.

Apesar do forte tom crítico, Leavis e Thompson concordavam que nem tudo que estava na indústria cultural era ruim ou perigoso. O que era necessário é que jovens se capacitassem para usar critérios para distinguir os produtos das diversas organizações midiáticas. Assim, esta perspectiva avaliava qual deveria ser o papel dos educadores Leavis e Thompson, (1933), *apud* Halloran, J. D. e Jones, M. (1986, p. 56):

A conduta do educador deve ser ainda mais ambiciosa: a educação para o gosto literário deve ser suplementado por algo mais... por uma educação que conceba seriamente sua função no mundo moderno, o que implica em desenvolver a consciência (a) para o processo geral de civilização e (b) para o ambiente imediato, físico e intelectual – e os modos nos quais esse ambiente tende a afetar gostos, hábitos, pré-concepções, atitudes perante a vida e qualidade do viver... Nós não podemos – a exemplo do que fazemos num ambiente cultural saudável – deixar os cidadãos serem formados sem consciência do ambiente; se qualquer coisa que não seja uma idéia merecedora para a vida satisfatória for ensinada, nós devemos nos preparar para discriminar e resistir.

Estes momentos de estudo das mídias representavam um bom sinal de que a Inglaterra estava abandonando a visão moralista e partindo para uma abordagem mais equilibrada, como mostra relatório sobre Educação Secundária de Newson (1963) *apud* Siqueira (2007), o qual enfatizava a distinção entre produtos “bons” e “ruins” da mídia e a vantagem de usar produtos merecedores de crédito para enriquecer a educação infantil:

Ao apresentar filmes selecionados pela integridade do modo como eles tratam valores humanos e pelo modo como eles foram produzidos juntamente com outros exemplos de qualidade inferior, nós podemos não somente criar um modo de avaliar mas também de direcionar nossos alunos para a compreensão do filme como uma arte única e potencialmente valiosa por si mesma, capaz de comunicar a profundidade da experiência humana como qualquer outra forma de arte. (NEWSON, 1963 *apud* SIQUEIRA, 2007)

O conceito de indústria cultural, seguindo Adorno e Horkheimer, (1985) também embasou a abordagem inoculativa da mídia-educação. Pelo fato de funcionar como um sistema administrativo da sociedade capitalista - levando em conta a enorme classe de trabalhadores explorados pelo sistema de produção e mais-valia, o sistema necessita de um meio de controle de comportamentos sociais. Nesse sentido, os produtos da indústria cultural são produtos de entretenimento, de “falso lazer”, com o objetivo de gerar lucros e estimular a venda em larga escala. Por isso, surge a necessidade desta indústria, para ganhar audiência, elaborar produtos que sirvam ao receptor com algo agradável, um analgésico e passageiro, para que a satisfação seja apenas momentânea, a fim de que surja uma nova necessidade a fim de ser satisfeita por um novo produto.

No Brasil, como a exploração comercial da mídia é muito hegemônica, essa situação reforça o cenário de uma abordagem de pura resistência escolar às mídias. Mas essa situação também começa a mudar aqui.

Nas novas perspectivas de estudos propostas pela *media literacy*, o receptor não é mais visto como um ser indefeso e apático diante do poder da mídia massiva. As audiências são plurais, e a recepção é tida como o lugar na qual ocorrem a negociação e a produção de sentido, com a participação de produtor e receptor. No estudo da recepção, a comunicação é negociada pela sua própria natureza. Tão importante quanto levar em conta o papel ativo do receptor é considerar que a interpretação não é um processo individual, mas sim, social. A maneira como interpretamos um filme, por exemplo, depende da bagagem de conhecimentos que já temos.

Porém, o receptor não é dono da sua consciência. A linguagem, o repertório cultural, são limites que nós sofremos e influenciam na recepção. Deve-se mostrar, nesse sentido, o modo como a linguagem cria o sentido, qual é a intenção do autor ao usar a linguagem desse modo etc. O receptor não tem todo esse poder, por isso deve ser “guiado” dentro desse embasamento pedagógico.

As abordagens atuais da mídia-educação, segundo Bennett (1976), *apud* Siqueira (2005) se dividem em quatro linhas principais:

1. Não é preciso rejeitar a comunicação de massa. É dever da escola desenvolver as habilidades necessárias para que os cidadãos possam passar a participar e regularizar

os meios de comunicação. Essa apropriação só será obtida através da capacitação dos mecanismos que montam, manipulam as mensagens.

2. Há grupos que não rejeitam a mídia massiva, mas propõem a criação de meios de comunicação autônomos;

3. Há grupos que usam como referencial a estrutura de classes de Marx. A mídia massiva é vista como um componente que reforça a estrutura capitalista e cria uma demanda política, fomenta uma resposta de classe.

4. Concorde com a terceira postura, no entanto, é fortemente influenciada por Roland Barthes e Cristian Metz, e priorizam mais a consciência do que o “estado na sociedade”. “A principal característica dessa tendência é que ela se concentra no esforço de revelar como “cada documento audiovisual é uma estruturação da realidade” (Bennet, 1976 *apud* Siqueira, 2005, p. 258).

Argumentos da mídia que conservam a visão inoculativa

Por fim, é conveniente fazer um breve exame de como a mídia brasileira atual tem se posicionado em relação às mídias na escola. Em relação aos dois extremos de abordagem, a inoculativa e a fé cega tecnológica, a mídia produz textos que ora tendem a avantajar algum dos dois lados, mas ainda conservam a visão moralista, de que a escola deve contrariar, sempre, o domínio dos alunos com as novas tecnologias e que os pais são os principais responsáveis pelo controle de vícios e de imposição de limites.

Em pesquisa realizada junto à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (CERIGATTO, 2007), uma pequena análise de textos vindos de revistas como *Veja* e *Isto é*, por exemplo, mostrou que a mídia tende a não desfazer a ideia de que o computador pode ser um instrumento que facilita a aprendizagem. Ao mesmo tempo, conserva a ideia moralista que o controle se justifica para proteger os jovens dos efeitos nocivos da mídia. Nas coberturas jornalísticas consideradas nesta pesquisa, a escola é colocada como despreparada e os professores, alienados, quando o assunto é tecnologia. Os sujeitos que mais aparecem nas matérias são os pais, crianças e professores e pesquisadores ou especialistas na área. Algumas mídias que despertam a criatividade e inteligência foram privilegiadas. Os problemas e preocupações mais pautados foram: a

falta de controle dos pais; falta de limites dos adolescentes e vícios adquiridos com o uso excessivo de tecnologias; a dominação das crianças pela tecnologia é vista como algo ruim, um perigo que deve ser combatido, que merece mais controle dos pais e repúdio moralista da escola; há a preocupação do uso correto do computador; professores, escola e alunos são vistos como ocupando posições opostas quando o assunto são mídias e tecnologias.

Numa visão mais informada e equilibrada da questão das mídias na cultura jovem, uma visão mais adequada, não-conservadora não iria depositar tanta fé nas novas tecnologias, e traria para o debate público as questões inerentes ao uso que jovens e adolescentes fazem das mídias digitais sem nenhuma regulamentação ou leitura crítica como, por exemplo, os transtornos para a vida em sociedade, como ressalta a matéria da Revista Educação (edição 121, maio de 2007), em que alunos postaram vídeos ofensivos e agressivos contra professores na internet. A revista, sem condenar os meios tecnológicos, discute até que ponto as novas tecnologias podem ser meios de expressão sem limites, especialmente quando agredem a ética. O quadro 1, a seguir, reúne alguns trechos extraídos de revistas jornalísticas em matérias que pautaram o uso das tecnologias entre os jovens.

Quadro 1 - Trechos de matérias jornalísticas sobre relação do jovem com as tecnologias e o papel da escola

“O contato com a tecnologia começa cada vez mais cedo – para constrangimento geral dos pais, muitas vezes obrigados a tomar lições com seus filhos para não fazer feio no escritório. Nas escolas particulares, onde os PCs são mais comuns do que no ensino público brasileiro, as aulas de computação atendem a uma galera no mínimo precoce.”

(IstoÉ Digital – “Geração www” – disponível em <http://www.terra.com.br/istoe/digital/educacao.htm>)

“Proporcionar às crianças pobres acesso ao computador é um fato positivo, e ninguém discorda disso. Mas não basta jogar os aparelhos dentro das salas de aula para que eles produzam milagres. É preciso treinar os professores, adaptar os aparelhos a projetos pedagógicos e supervisionar seu uso pelos estudantes.”

(Veja Edição 2020 - 8 de agosto de 2007 – “Desconectados”)

“Sem supervisão, computadores nas escolas brasileiras mais distraem do que ensinam.”

(Veja Edição 2020 - 8 de agosto de 2007 – “Desconectados”)

"As crianças e adolescentes de hoje vivem cercados de videogame, computador, TV e DVD. As últimas descobertas da ciência dizem que o uso desses recursos na medida certa, ao contrário do que se pensava, pode ajudá-los a afiar a inteligência."

(Veja edição 1938, 11 de janeiro de 2007 – “Imersos na tecnologia – e mais espertos”)

Inoculação não, preparação sim

Até mesmo nos países em que a mídia-educação é mais desenvolvida, o surgimento dessa postura equilibrada (também chamada de abordagem da “preparação”) tem história recente. Na Inglaterra, começou com autores como Hall e Whannel (1964) que defendiam que a escola deveria se preocupar em entender não o que as mídias faziam com as pessoas, mas o que é que as pessoas faziam com as mídias. Embora tenham escrito o livro tratando do que hoje chamamos de “velhas mídias” (rádio, cinema, TV e disco analógico), muitos dos *insights* continuam atuais.

Para esses autores, as mídias fornecem aos jovens informações e ideias sobre a sociedade em que eles vivem, e eles podem testar algumas dessas descrições e interpretações da realidade comparando os produtos da cultura de massa com suas próprias experiências. É nessa tarefa que reside a essência da *media literacy*. Conforme Hall e Whannel (1964, p. 46):

Precisamos prestar atenção às formas pelas quais as novas experiências são apresentadas, discriminar valores, analisar nossas respostas a elas, cuidadosamente. Em termos educacionais, pelo menos, este é o único tipo de controle moral que pode ser aplicado à rápida expansão que tem acontecido. O processo da avaliação é o negócio próprio da educação, começa no sistema formal, mas não acaba nele

Seguindo esta perspectiva de um novo paradigma pedagógico, não mais se sustenta a ideia de mídia como direcionadora de opiniões, crenças e ideologias, nem como vazia de valores culturais. Com o desenvolvimento de novas tecnologias, não se descarta esse fenômeno, mas o considera fragmentado. O novo “olhar” também considera pesquisas que mostram que as crianças são mais críticas e conscientes do que se supunha originalmente – aspecto que é notado, inclusive – pela indústria midiática. Além disso, o novo perfil de leitura crítica pretende aconselhar consumidores e cidadãos tendo em vista a proliferação de canais que fazem com que crianças acessem conteúdos

inadequados. “O novo paradigma não pretende agir como um escudo para proteger os jovens da mídia e conduzi-los para coisas melhores, mas sim torná-los habilitados a tomar decisões mais informadas, para seu próprio interesse.” (BUCKINGHAM, 2003, p.13).

Assim, os novos estudos de mídia-educação devem trazer à tona as seguintes questões:

1. Como identificar o que os estudantes sabem sobre mídia?
2. Como é que eles adquirem compreensão crítica ou de conceitos?
3. Como eles aprendem a usar as mídias para expressar a si mesmos e para se comunicar com os outros?
4. Como eles relacionam discurso acadêmico com suas próprias experiências como usuários de mídias?
5. Como podemos identificar e avaliar evidências do aprendizado?
6. Como podemos ter certeza de que a educação para a mídia faz diferença?

A posição mais equilibrada sobre a influência dos meios de comunicação na educação e na formação do jovem deve relembrar a ideia de McLuhan (2003), de que “o meio é a mensagem” e que, deste ponto de vista, podemos identificar, ao mesmo tempo, benefícios e malefícios no modo como as pessoas usam as mídias.

A televisão, por exemplo, habitua o receptor a privilegiar informações curtas, imediatas, fáceis de serem absorvidas, tais como um anúncio publicitário. Porém, como explana Belloni (2005), em um estudo que marcou a época dos anos 1980, crianças e jovens em fase de formação que assistem televisão adquirem certas habilidades como conceitos de relações espaços-temporais, compreendem relações entre o todo e suas partes, identificam ângulos diferentes de tomadas de imagem.

Na Inglaterra, uma pesquisa liderada por Buckingham et al (2005) encomendada pelo Ofcom mostrou que os jovens têm certo conhecimento elevado sobre como acessar conteúdos através das tecnologias. Entretanto, há indícios de que eles ainda são

imaturos e inexperientes para identificar as estratégias de persuasão da publicidade vinda da TV e, principalmente, das novas mídias.

As novas tecnologias que penetram frequentemente na vida social, no trabalho e no lazer, nas escolas públicas e privadas, tais como alguns games, exigem certas competências, como organizar o tempo, as tarefas, realizar testes e responder perguntas etc. No entanto, é necessário equilibrar tais competências que estes meios podem proporcionar com o fato de que, por sair muito fora da realidade, as “máquinas inteligentes” provocam relação de dependência e distanciamento da vida social e real. O ideal seria, então, absorver os benefícios que existem no uso dos meios tecnológicos e, ao mesmo tempo, preparar para um uso mais crítico e reflexivo.

Segundo Buckingham (2003) *apud* Siqueira (2007), o principal erro da abordagem inoculativa que decorre o pânico moral é tratar a televisão e a publicidade, principalmente, com uma ênfase que reforça o suposto “poder da TV” e, ao fazer isso, afugenta o aluno. A falta de habilidade para tratar pedagogicamente a questão do prazer que todos nós obtemos quando assistimos TV não deve ser descartada. Conforme Buckingham (2003) *apud* Siqueira, (2007):

O ensino da mídia, claramente, precisa ser fundamentado numa profunda compreensão da experiência infantil com esses meios - uma experiência que a noção mais simplista de 'influência' não explica adequadamente. (...). O ensino sobre mídia deveria ser baseado na visão que concebe as crianças como produtoras ativas de significado, e que essa produção de significado é, fundamentalmente, uma atividade social.

Ao se preocupar somente em proteger as crianças dos efeitos nocivos da mídia, o educador se limita na comunicação unidirecional, na qual o emissor emite a mensagem e o receptor, passivo, a recebe pronta sem nenhum vínculo de interação. Essa comunicação unidirecional se baseia no modelo da “estrada de ferro”, linear, que consiste em três elementos principais (emissor- mensagem- receptor). Esse modelo, já ultrapassado por outras teorias, compara a comunicação escrita, sonora e visual ao transporte de um pacote pelo correio: o pacote que alguém embrulha e envia chega seguro e inalterado ao destinatário; que já sabe o que fazer com o conteúdo. Nem todas as mensagens seguem essa estrada de ferro.

Portanto, considerando o poder de atração que emana das mídias, as lições dos estudos em comunicação e a necessidade de educar para a preparação, podemos esboçar um perfil elementar do leitor crítico. Conforme Buckingham (2003) *apud* Siqueira (2007) uma pessoa “literada” em mídia, é capaz de ler conteúdos veiculados nos meios de comunicação da seguinte maneira:

1. Sabe construir uma narrativa em cima das imagens e textos;
2. Sabe fazer perguntas;
3. Sabe gerar hipóteses;
4. Sabe procurar respostas.

Essa forma de leitura crítica não ignora o prazer contido no conteúdo midiático e estimula a criação de expectativas, que exigem o uso de estratégias para estabelecer significados, que são gerados no confronto com o “estoque” do conhecimento que já temos. Na sala de aula, trabalhar com hipótese, perguntas e respostas, pode ser uma atividade muito mais estimulante do que a instrução abstrata, baseada em leitura de conceitos teóricos e desgarrada da prática cotidiana do jovem com as mídias.

A visão equilibrada transporta as crianças e jovens da situação de meros consumidores compulsivos e receptores passivos para a situação de usuários e produtores de conteúdo. Em certo sentido, esta abordagem também pode contribuir para a alfabetização em novas tecnologias, já que compreende o uso das mídias como leitura e escrita, num processo contínuo.

Bibliografia

BELLONI, M. Luiza. **O que é mídia-educação**. Campinas, Autores Associados, 2005.

BUCKINGHAM, David. **Media education – literacy, learning and contemporary culture**. Cambridge: Polity Press, 2003.

CERIGATTO, Mariana Pícaro. **Media Literacy: estudando o trailer do cinema no Ensino Médio**. Trabalho de iniciação científica realizado junto à Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp). Bauru, 2007.

GREEN, H.; HANNON, C. **Their Space – Education for a digital generation**. Londres: Demos, 2007.

HALL, S.; WHANNEL, P. **The popular arts**. Londres: Hutchinson Educational, 1964.

HALLORAN, J. D. e JONES, M. **Learning about media: communications and Society** (Unesco papers). Paris: Unesco, 1986.

KELLNER, D. **A Cultura da mídia: estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno**. Bauru: Edusc, 2001.

McLUHAN, M. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. São Paulo, Cultrix, 2003.

SIQUEIRA, A.B. **Programas de TV didáticos para o Ensino Fundamental: um exame dos fundamentos teórico-educacionais**. 2005. 310f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara.

_____. **Blog da Mídia-educação**. Disponível em <http://midiaeduc.zip.net>. Acesso em: 28 out. 2010.