

ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO E MEIOS AUDIOVISUAIS

SOME THOUGHTS ON EDUCATION AND MEDIA

Eloiza Gurgel Pires¹

RESUMO: O presente artigo propõe uma reflexão sobre a experiência audiovisual nos espaços educativos, tendo como objetivo compreender os processos de apropriação e construção das imagens e sons produzidos no mundo contemporâneo com suas sensibilidades e escritas. Em uma investigação inter/transdisciplinar, diferentes interfaces e conexões estabeleceram-se nos campos da Educação, da Comunicação, da Tecnologia, da Arte. Aqui, a questão central gira em torno da atuação participativa do jovem enquanto produtor e espectador de sua própria mensagem. E para discutir essa questão partiu-se da indagação: como os jovens se apropriam da linguagem audiovisual em um contexto educativo? Ao chamar atenção para a complexidade do momento em que vivemos, com a fragmentação das paisagens culturais, das nossas identidades e a descentralização dos saberes, localiza-se a Educação como importante mediação sociocultural nos processos de apropriação das linguagens e usos de diferentes suportes, especialmente o vídeo, para a criação, expressão e comunicação.

Palavras-chave: Educação; Comunicação; imagem técnica; meios audiovisuais.

ABSTRACT: This article proposes a reflection on the experience in the audiovisual educational spaces, with the objective to understand the processes of appropriation and construction of images and sounds produced in the world with their contemporary sensibilities and writing. In a research inter / transdisciplinary, different interfaces and connections established in the fields of Education, Communication, Technology, art. Here, the central question revolves around the participatory role of the young as producer and spectator of his own message. And to discuss this issue left is the question: how young people appropriate the audiovisual language in an educational context? To draw attention to the complexity of the moment in which we live, with the fragmentation of cultural landscapes, of our identities and decentralization of knowledge, is located on Education as important sociocultural mediation in cases of appropriation of language and uses of different media, especially the video, the creation, expression and communication.

Keywords: Education, Communication, image technique; media.

Introdução

A tradição positivista de nossa educação valorizou a linguagem escrita como única forma de legitimar os pensamentos, as idéias, enfim, os saberes. Mas na contemporaneidade os valores dessa tradição foram postos em xeque, o que não quer dizer que foram substituídos por outros, num *continuum* da história. Ao contrário, de forma

¹ Eloiza G. Pires é Doutoranda em Educação pela Universidade de Brasília UNB; artista plástica e arte-educadora da Secretaria de Educação do Distrito Federal. eloizagurgel@uol.com.br

descontínua, ao lado dos valores tradicionais reconhece-se, cada vez mais, em uma sociedade midiaticizada, a possibilidade de apropriação de outros códigos – visual, oral, audiovisual – como formas de leitura e escritura do mundo.

O presente artigo irá articular o pensamento de alguns autores e pesquisadores das áreas da Educação e da Comunicação com o propósito de discutir as possibilidades de uma educação midiática nos dias atuais, enfocando a utilização da tecnologia do audiovisual como expressão dos jovens, em um contexto educativo. Como é estar, nos espaços escolares, em frente e/ou atrás das câmeras? Pois, a preocupação com a utilização dos novos meios em nosso sistema escolar é relativamente recente – o que nos leva a indagar sobre sua utilização nas instituições escolares como expressões culturais e, portanto, como formas de conhecimento.

Entendendo a linguagem – dentro da perspectiva em que se posiciona o russo Mikhail Bakhtin (2003) – como um campo de interações, a experiência de ver e ser visto implicará na compreensão que o sujeito terá de si através do olhar do outro. Nesse contexto as câmeras passam a ser instrumentos que ampliam os campos perceptivos, transformando essa experiência em conhecimento.

Nos tempos atuais, as telas audiovisuais são interfaces que transmitem importantes acontecimentos que estruturam o imaginário contemporâneo de uma sociedade complexa, polifônica, constituída de diferentes olhares. A cultura está sendo *reterritorializada*, com a mediação tecnológica da comunicação, que não se limita apenas a novos tecnicismos, mas a novos modos de percepção e de linguagem, a novas sensibilidades e escritas.

Percebe-se que as questões culturais, que outrora eram apenas tratadas por intelectuais humanistas, também estão sendo expostas por jovens que lêem o mundo não só com os elementos da linguagem verbal, mas através de outras linguagens que utilizam a imagem como importante elemento para a comunicação e expressão. Podemos observar isso em várias manifestações culturais, como por exemplo, no movimento *hip hop* – que expressa nos *grafites*, *breaks*, e nos *hops*, muitas vezes, um profundo desencantamento com os valores da sociedade contemporânea, o que não é uma experiência vivida só entre jovens, mas entre todos que vivem num mundo fragmentado e globalizado.

Diante desse cenário, há a percepção de que a incorporação da cultura midiática no processo pedagógico minimiza as resistências ao diálogo nas instituições tradicionais. Já que, de acordo com o pensamento pedagógico contemporâneo, discordâncias e conflitos são necessários ao processo de construção do conhecimento e de elaboração da subjetividade. Inclusive para que os conflitos e as contradições das instituições escolares

sejam expressos, sem que as diferenças sejam tratadas com indiferença, alimentando o diálogo. Mas, como se dá esse diálogo?

Nas experiências audiovisuais, a dialogicidade pode ser recuperada por uma brincadeira com a linguagem, revelando possibilidades criativas e críticas de interação com o outro. O que dentro de um contexto educativo é quase sempre negligenciado pelo ensino de conteúdos, entendido como transferência do saber. No entanto, alguns educadores já apontam na direção de uma mudança do próprio conceito de educação, reconhecendo a importância das novas mediações nos processos educativos. Como já alertava Paulo Freire, é preciso curiosidade e criatividade para que haja renovação da própria história, ressaltando que a educação verdadeiramente libertadora é aquela que, na livre expressão, o ato de educar é um ato político e poético.

A cultura midiática no mundo contemporâneo

Uma necessidade cada vez maior de compreender os processos culturais contemporâneos tem levado educadores e pesquisadores dos mais variados campos do conhecimento a investigar os novos espaços e temporalidades, a estabilidade e a descontinuidade de um mundo desterritorializado e globalizado. São problematizadas questões acerca das mídias e daquilo que Marco Silva chamou de “o novo espectador” (SILVA, 2002, p.14). Diferentes autores, apesar de possuírem aportes teóricos diferenciados, convergem para um ponto de reflexão: o mundo precisa de novos leitores. O que implica o reconhecimento de diferentes formas de escrever e representar a realidade, e de expressar os imaginários.

O que não é um tema propriamente novo, se considerarmos as preocupações de Walter Benjamin em *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica* – ensaio escrito nos anos 1930, que trata não só de arte ou de técnica, mas principalmente das manifestações e das transformações sociais expressas e materializadas nas técnicas. A obra de arte perde seu caráter aurático e ganha um valor de uso social. Benjamin enfrenta com muita lucidez a problemática da crise dos materiais tradicionais, o impacto gerado pelos novos meios e pelas novas matrizes culturais e artísticas, como também, os novos modelos de sensibilidade estética.

Com as vanguardas do início do século XX, o próprio conceito de arte é posto em questão, interessando a Benjamin as mudanças na percepção da sociedade, os novos processos culturais e transformações, que são pensados por ele a partir do que acontecia nas salas de cinema, nas ruas, nas fábricas, nos cafés. E, sobretudo, interessava ao autor o

que era produzido pela literatura marginal, ou “maldita”. Em sua análise das novas tecnologias, especialmente do cinema e da fotografia, havia a preocupação com uma nova relação entre a arte e as massas. Uma massa que “de retrógrada diante de um Picasso se torna progressista diante de um Chaplin” (BENJAMIN, 1996, p.187). Para o autor, quanto menos significação social houver numa expressão artística, maior será a distância no público, entre a atitude de fruição e a atitude crítica. Frente aos valores burgueses da arte, a distração torna-se uma força das massas; e o espectador de cinema, um novo tipo que não separa a atividade crítica e o entretenimento, ou prazer artístico. Em oposição à visão de Adorno e de seus colegas frankfurtianos, Benjamin vê na reprodutibilidade técnica a possibilidade de causar um abalo nas tradições artísticas.

Recriminado por sua heterodoxia e, tendo alguns dos seus textos alterados pelos editores, sua obra, apesar de muitas vezes ter sido mal interpretada e descontextualizada, reflete, ainda hoje, uma busca no sentido de tentar compreender a complexidade das experiências culturais da contemporaneidade. Abrindo caminho para novas reflexões e se renovando nas questões por ela suscitadas.

Contrariando o pensamento elitista dos integrantes da Escola de Frankfurt, que não viam com bons olhos a pluralidade das experiências estéticas, e rompendo com a concepção frankfurtiana que separava a cultura em *high culture* e *popular culture*, Benjamin foi o pioneiro a pensar historicamente a evolução tecnológica e as novas formas de produção no início do século XX, relacionando a técnica às transformações do *sensorium* dos modos da percepção e da experiência social (MARTIN-BARBERO, 2003, p.84). Uma reflexão que continua sendo atual, se nos indagarmos sobre as mudanças estruturais que estão sendo operadas na sociedade, sob vários aspectos, e que são consequência, em certa medida, da experiência com as novas tecnologias que estão nos possibilitando ver de forma renovada velhas questões.

Para Vattimo (1996), vivemos um momento em que nos despedimos da modernidade. A história contemporânea é vista não apenas como a que se refere aos anos cronologicamente mais próximos de nós, mas, articulando diferentes temporalidades, é a história de uma época em que, mediante os novos meios de comunicação, principalmente a televisão, produz-se uma des-historicização da experiência. O que não quer dizer simplesmente o fim da história, mas uma ruptura da unidade, de uma “história universal” – com a percepção de que a história dos grandes movimentos e idéias é apenas uma história entre outras. Sendo o “pós” da pós-modernidade não apenas uma novidade da

modernidade, mas o indício de um processo de dissolução da estabilidade do ser e da própria história.

Aquilo a que Vattimo se refere como sendo a dissolução da estabilidade do ser e da própria história, Martin-Barbero irá tratar como “descentramentos culturais” que, na atualidade, produzem em nossas sociedades novas formas de sentir e de saber. Considerando que – ao contrário do que pretende a educação tradicional – a oralidade cultural e as linguagens audiovisuais das novas mídias são, também, formas de conhecimento. A perspectiva da cultura midiática como forma de conhecimento sinaliza um processo de mudança nas sociedades modernas. Sendo essas transformações vivenciadas com bastante intensidade pelas crianças e pelos jovens, que passam a ter acesso ao mundo dos adultos através da TV a cabo, do vídeo ou da internet, o que contribui para que o conceito social de infância se modifique, e o próprio conceito de cidadania seja reavaliado, implicando em mudanças significativas para a formação das identidades.

No entanto, em uma era na qual a imagem é uma importante forma de difundir informação, vários autores defendem a idéia de que, em meados do século XX, uma proliferação de imagens invadiu a vida cotidiana das pessoas, com a televisão influenciando as relações sociais e de consumo, subtraindo a escrita, reforçando o analfabetismo, anunciando a morte da palavra (MACHADO, 2001). Com relação às outras mídias os posicionamentos variam entre a adesão entusiástica (Walter Ong e Pierre Lévy) à oposição franca (Jean Baudrillard e Lucien Sfez) passando por aqueles que, em diferentes graus, apontam razões para a utilização dos novos meios de forma crítica (Umberto Eco e Derrick de Kerckove).

O mais curioso, como bem observou Machado em um ensaio de sua autoria: *O quarto iconoclasmo*, é que na *civilização das imagens* a televisão é um meio muito pouco imagético, pois a grande maioria dos programas televisivos está fundada no discurso oral, onde as imagens servem apenas como suportes visuais para a palavra, a fala e os sons. Na TV temos corpos que falam. Então, ao contrário do que supõem, vivemos uma civilização fortemente marcada pela oralidade e pela escrita, sendo que o alcance da televisão se deve muito mais pela palavra falada do que propriamente só pelas imagens.

O termo *sociedade das imagens* corresponde ao que muitos chamam de *sociedade do espetáculo*. A palavra *espetáculo* do latim *spectare* (olhar) e *spetaculum* (aquilo que se oferece à visão) se tornou sinônimo do Mal contemporâneo, tendo como alvo das críticas a imagem e o olhar. Em 1967, no livro *A sociedade do espetáculo*, Guy Debord, substituiu o conceito de *mercadoria* pelo de *espetáculo*. A acumulação de mercadorias pelo capitalismo passa a ser

acumulação de espetáculos. O espetáculo para ele era: *imagem autonomizada; a realidade cindida por imagens; o monopólio da aparência; o mundo real transformado em simples imagens; o capital em tal grau de acumulação que se torna imagem* (DEBORD, 1997). Enfim, toda a tragédia contemporânea reside no fato de múltiplas manifestações se tornarem imagens, o que pode parecer uma forma de “varrer para debaixo do tapete” a verdadeira origem dos problemas. Também escapa à Debord que as formas significantes da mídia são formas híbridas, constituídas tanto de imagens como de palavra oralizada, escrita, sons e música.

Para Guy Debord (1997), o predomínio das imagens traz conseqüências sobre as maneiras de pensar, sentir, desejar, consumir e agir; apresenta-nos um mundo cindido em realidade e imagem, no qual o espectador recebe de forma passiva o que é transmitido, e onde as imagens aprisionam as necessidades e fantasias humanas num mundo à parte, inibindo as forças do desejo e a liberdade na criação das formas da vida.

A teoria de Debord é, sem dúvida, uma contribuição importante para as discussões em torno da mídia, pois contém o sentimento, característico da modernidade, de mal-estar diante de um mundo cada vez mais apocalíptico, que foge ao controle humano. Porém, essa postura, que alterna entre libertária e catastrófica diante da velha mídia, está sendo desafiada. Na contramão dos discursos iconoclastas moralizantes de combate às imagens, vemos que é possível entender as mensagens da mídia não como ameaças, mas como formas de escrituras com as quais é possível dialogar. A mídia não constitui um sistema fechado, mas processual, no qual é possível negociar sentidos entre os signos, as realidades e instâncias sociais. Como antecipou Benjamin mesmo antes da televisão ser inventada, a reprodutibilidade técnica da imagem nos meios audiovisuais possibilitou variadas interseções entre linguagens e entre os valores da modernidade e da tradição. Na teia de significantes visuais e sonoros tecida pelos meios eletrônicos, movem-se diferentes olhares tecendo significados sem, no entanto, separar a atividade reflexiva do entretenimento; o pensamento do imaginário.

Hoje, num hibridismo cultural cada vez mais denso, evidenciado pela cultura da mídia, a imagem como elemento essencial da comunicação fornece-nos signos por meio dos quais reconhecemos o mundo contemporâneo. Se em *Passagens* Benjamin (2006) nos apresenta a cidade de Paris em finais do século XIX com seus personagens – o *flâneur*, a prostituta, o colecionador, etc. –, com as suas fantasmagorias e seus não-lugares no cotidiano da modernidade – as lojas, as galerias onde se instalavam as exposições universais –, hoje, encontramos uma sensação de pertencimento em outros espaços públicos em construção que também se caracterizam por serem lugares de “passagens”: *sites* da Web,

canais de TV, vídeo, shoppings, cinemas, paisagens urbanas etc. Transitamos nesses espaços navegando, fazendo, pensando, olhando – construindo a poética do cotidiano no presente perpétuo das imagens eletrônicas, que hoje estão reescrevendo o mundo, a nossa história. Estamos reconstruindo nossas relações sociais e individuais utilizando as mídias, os instrumentos e as interfaces tecnológicas, que geram novos modos de comunicação, promovendo uma estética de surpresas e de colaboração.

A linguagem videográfica

Para muitos, hoje, há uma “perda de realidade” em decorrência da proliferação de imagens. No entanto, aquilo que chamamos de “real” sempre foi uma imagem: “[...] as mídias apenas tornam evidente que a constituição da realidade é uma produção simbólica de homens históricos” (Machado, 1997, p. 9). Nesse sentido vale lembrar que os videomakers constituem uma geração de artistas que está transformando as imagens eletrônicas num fato cultural da nossa época.

As possibilidades criativas da televisão foram exploradas fora da televisão, num terreno ainda na sua natureza televisual, e que hoje se chama genericamente de vídeo. O termo “vídeo” aparece sempre como uma variante, um periférico, de uma identidade que não lhe pertence: videogame, videoinstalação, videoarte, etc. É também um verbo – *video*, sem acento, do latim *videre*, “eu vejo”. É o ato mesmo de olhar. Se por um lado não é um objeto específico, por outro, “vídeo” é o ato fundador de todos os corpos de imagens existentes (DUBOIS, 2004).

A escrita eletrônica do vídeo instaura novas formas de linguagem estética e visual, próprias das imagens híbridas, pós-cinematográficas (eletrônicos e digitais). Trata-se de uma imagem tecnológica que, segundo Dubois, sempre teve problemas de identidade, pois surge entre o cinema e a imagem infográfica – transitório e marginal entre universos de imagens fortes e bem definidas. Movimenta-se entre a ficção e o real; o filme e a televisão; a arte e a comunicação. Foi mais explorado em suas formas pelos artistas (videoarte) e no espaço doméstico (vídeo familiar, vídeo privado, documentário, etc). Estando entre as esferas artística e midiática, ele é objeto e processo, público e privado, pintura e televisão. Sem ser um nem outro. Ou sendo ambos, com um senso constante do ensaio, da pesquisa, da experimentação, da inovação.

Os modos de criação videográfica relativizaram o modelo narrativo, desenvolvendo uma linguagem, ou estética particular (mas não exclusiva) que põe em jogo questões diferentes daquelas já expostas pelo cinema, e ao mesmo tempo, se constituem em uma

forma que pensa, um estado da imagem. O vídeo pensa o que as imagens (todas e quaisquer) são, fazem ou criam:

O vídeo é o material formal e intelectual no qual se processa a reflexão sobre a, com a televisão. Ou, melhor dizendo, que gera, que inventa, que lhe dá corpo e idéias. Há uma espécie de “potencia de pensamento” na e pela imagem que me parece existir no coração da forma vídeo. O “vídeo” seria então, neste sentido e literalmente uma forma que pensa. Um pensamento da imagem em geral – e não apenas da televisão (DUBOIS, 2004, p.113).

Para Dubois, o vídeo não é o outro da televisão, não é o lado estético que ela não gostaria de assumir, não é a sua “contra-ideologia”. Mas uma maneira de pensar a televisão com suas próprias formas. Machado entende que a diferença entre TV e vídeo está na intensidade:

Produzido e difundido fora do circuito televisual, pode investir no aprofundamento da função cultural da televisão, avançando de um lado, na experimentação da linguagem eletrônica, e buscando exprimir, de outro, as inquietações mais agudas dos homens do nosso tempo. Ele executa no domínio da televisão, uma função cultural de vanguarda, no sentido produtivo do termo: ampliar os horizontes, explorar novos caminhos, experimentar novas possibilidades de utilização, reverter a relação de autoridade entre produtor e consumidor, de modo a forçar um progresso da instituição convencional da TV, demasiadamente inibida pelo peso dos interesses que são nela colocados em jogo (MACHADO, 1997, p.10).

Essa produção qualitativa acaba interferindo na prática cotidiana da TV comercial ou pública havendo um avanço com a introdução de novas tecnologias e com as práticas alternativas de TV, como as TVs comunitárias, piratas, a cabo, etc. Na atualidade, a imagem eletrônica destila outra sensibilidade, nos colocando novos problemas de representação, abalando antigas certezas, reformulando conceitos estéticos, o que Benjamin detectou em um novo modo de percepção da realidade ao fazer uma análise do cinema e das novas formas de produção das imagens técnicas nos anos 1930.

Assim como Benjamin, Machado acredita que vivemos um momento histórico em que a mídia eletrônica deveria ser encarada – ao contrário de muitos discursos apocalípticos – como um fato da cultura, que exprime nossa complexidade e nossas contradições.

O que chamamos de “linguagem” das formas audiovisuais não pode ser confundido com o sentido que se dá à linguagem verbal. O vídeo surgiu em um contexto histórico no qual não se acreditava mais em uma “gramática específica” para os meios

audiovisuais. Nesse contexto, a interseção de linguagens é uma característica das mídias eletrônicas – fenômeno cultural que decorre do desenvolvimento das técnicas, dos processos sócio-econômicos, dos imaginários e concepções estéticas de uma época ou lugar.

Para Laura G. Flores (2004, p.106), essa interseção de linguagens e de sintaxes, e toda a “anarquia semântica” dos processos comunicacionais e culturais contemporâneos são próprios do hibridismo das imagens técnicas atuais, em que a realidade é plenamente imaginária, estética e tecnológica. Sendo a tecnologia não só um recurso para gerar imagens, mas também um paradigma sócio-cultural. Nesse sentido, verifica-se uma crescente produção audiovisual de jovens veiculada na internet, praticamente ignorada pelas instituições educacionais. Cabe-nos então indagar sobre o distanciamento da Educação em relação ao universo dos jovens, pois, celulares que filmam e fotografam, máquinas fotográficas digitais e outros brinquedos eletrônicos estão cada vez mais acessíveis ao sujeito contemporâneo, que se transformou em uma unidade móvel produtora de imagens, sons, textos. Ao contrário dos discursos catastróficos, o que importa, aqui, é recolocar a questão das poéticas tecnológicas, da criatividade, inserindo a técnica no universo da cultura. Atribuindo ao imaginário a força criativa que tece o sonho e a invenção.

Desafios da Educação

A hibridização das imagens técnicas em um complexo ecossistema comunicativo no qual o espectador é também um produtor abre, para os espaços educativos, novas perspectivas em diferentes campos do conhecimento. Para Magda Soares (2002), o desenvolvimento de outras práticas de leitura introduz um novo tipo de letramento. A imagem torna-se um elemento importante em uma modalidade textual não-linear, exigindo do leitor um olhar hipertextual, que não apenas lê a palavra escrita, mas também lê imagens no diálogo com outros tipos textuais. Assim, a educação para as mídias se torna uma necessidade.

Por outro lado, Paulo Freire, em *Pedagogia da indignação* (2001), nos remete a duas questões importantes: a curiosidade humana e a leitura do mundo, anterior à leitura da palavra. Apertar botões não basta. O uso burocrático da tecnologia é discutido pelo autor, que nos coloca a importância de uma postura crítica frente à mídia.

A curiosidade é para o autor “a inquietação em face do *não-eu*, espanto ante o desconhecido, ante o mistério, desejo de conhecer, de desvelar o escondido, de procurar a

explicação dos fatos” (FREIRE, 2000, p.103), é a mola propulsora do processo de conhecimento. Não haveria criatividade nem uma leitura crítica do mundo sem curiosidade, que para Freire é também o que nos defende de “irracionalismos” produzidos pelo excesso de “irracionalidade” do nosso tempo, altamente tecnologizado. Sem haver aí uma negação à tecnologia ou à ciência. O autor não pretende divinizar ou diabolizar os avanços tecnológicos e científicos, mas olhá-los, ou “espreita-los” de forma criticamente curiosa, sugerindo aos educadores que se utilizem da televisão não desconhecendo a sua importância para a educação no mundo em que vivemos, mas explorando essa tecnologia de modo que seus mecanismos e processos comunicativos sejam expostos, desmistificados em favor da criatividade e da curiosidade.

No entanto, a dificuldade dos professores em abordar áreas novas e principalmente, em lidar com o vocabulário imagético tornou-se um fato revelador de uma “desconfiança de conveniência” (MARTIN-BARBERO, 2003) com relação à imagem. Limita-se a denunciar os malefícios da imagem sem antes promover análises e práticas de conhecimentos que muitas vezes fogem a uma lógica racional, tocando o afetivo e a emoção, o que reforça a necessidade de recuperar a experiência estética nos espaços escolares, uma experiência que, por muito tempo, foi desconsiderada por nossas pedagogias e muitas vezes reprimida por alguns valores cognitivos existentes, como o racionalismo do pensamento cartesiano, que tanto influenciou a cultura das sociedades ocidentais.

A cultura midiática e as linguagens artísticas, ao contrário do que propõe a educação tradicional, não segmentam aspectos racionais e emocionais. Não separam o sujeito sensível do sujeito inteligível em suas narrativas, concebendo o conhecimento como um processo em que o sentir e o simbolizar se articulam e se completam na criação ou *poiesis* dos imaginários. A experiência estética é, então, o momento em que nossa cotidianidade é posta em suspenso e passamos a ter uma percepção mais ampla da realidade. Para Ana Terzian, o vídeo se constitui numa ferramenta e dispositivo pedagógico importante junto aos adolescentes por sua capacidade de visualizar os próprios conflitos e o dos outros; por sua ludicidade e tecnicidade, permitindo a participação de todos, ainda que alguns se situem atrás da câmera, protegidos da emoção ou do choque de um confronto direto com o outro e/ou com a sua cultura. Por mais paradoxal que isso possa parecer, é também, para a autora, uma situação que pode se transformar numa abertura em direção ao outro.

Numa aventura com câmera e vídeo, os alunos descobrem a necessidade de elaborar roteiros, redigir um fio condutor, escolher lugares para a filmagem, assim como as

funções necessárias à produção da obra (filmagem, montagem, sincronização). A respeito dessa descoberta, surgem, algumas questões: “o que suscitam essas ações? Sempre uma forte mobilização. Personalidades se descobrem por meio de uma outra maneira de conceber a escola. Questões vêm à mente, naturalmente: como traduzir um sentimento em imagens? Como se colocar em face da câmera? Deve-se fazer como na televisão ou tentar inventar um outro estilo?” (GONNET, 2004, p.80) É certo, porém, que os alunos também descobrem com as regras de trabalho produtivo, num contexto coletivo, as responsabilidades que isso implica.

No Brasil, a utilização das novas mídias nos espaços escolares foi, num momento inicial, em meados dos anos 1980, puramente instrumental. Desconhecia-se o potencial expressivo e criativo desses meios. Muitas pesquisas foram realizadas e, dos anos 1990 aos dias atuais, ocorreram algumas mudanças, que são analisadas pelos pesquisadores não apenas como próprias a uma questão meramente tecnológica, mas como uma questão cultural, considerando-se o contexto social em que tais mudanças se processam, especialmente na exploração dos recursos midiáticos: no uso do vídeo em sala de aula; em trabalhos feitos a partir da programação da TV; no estímulo à produção dos alunos. A partir dessas iniciativas é possível identificar uma educação pela, para e com a mídia:

A perspectiva de educar pela mídia é mais conhecida no meio educacional como Educação a Distância (EAD). Nessa modalidade, torna-se possível a utilização de diferentes mídias (cursos por correspondência, aulas por rádio, teleaulas e educação *on-line*) na aproximação entre sujeitos e conhecimentos, proporcionando diferentes formas de organização do tempo-espaço do estudo.

A Educação com a mídia já ocorre em muitas escolas, apesar de se considerar a necessidade de uma exploração mais efetiva das variadas potencialidades dos meios. Tal modalidade pressupõe o conhecimento das diversas possibilidades desses meios para os processos de ensino e de constituição de novos conhecimentos, valores e atitudes. Trata-se da produção de jornais impressos, revistas, *blogs*, vídeos etc, tornando-se necessário adequar os meios ao tratamento de um determinado assunto, em uma situação específica.

A última perspectiva – educar para as mídias – é a que se apropria de forma crítica de diferentes meios, suas linguagens e estéticas, o que implica experiências voltadas para os seus modos de produção.

Embora apresentadas separadamente, as três perspectivas estão relacionadas na reconfiguração dos espaços escolares e nas relações entre o conhecimento e os sujeitos do conhecimento, sendo o professor um importante mediador.

No entanto, autores como Buckingham advertem que a educação para as mídias – educar e aprender *sobre* a mídia – não deve ser confundida com ensinar *através* ou *com* a mídia, não se tratando, portanto, de tecnologia educacional ou mídia educativa. Pela importância social, cultural e econômica da mídia nas sociedades modernas, Buckingham (2005) considera essencial uma educação que possibilite aos jovens uma visão mais ampla do universo midiático, pois meios de comunicação fazem parte do nosso cotidiano, fornecendo-nos recursos simbólicos que usamos para conduzir e interpretar nossas relações e definir nossas identidades.

A emergência de um novo paradigma de educação para as mídias pode ser detectado no pensamento de educadores e pesquisadores como Terzian, Gonnet, Freire, Jacquinet e outros que, contrariamente à idéia do jovem como simples vítima passiva das influências da mídia, acreditam que a educação para as mídias não é uma forma de *proteção*, mas de *preparação*. Desenvolvendo nos jovens a compreensão e a participação dentro do universo da cultura midiática, o que vai de encontro à noção de cidadania, sem tornar menos importante o entretenimento e o prazer. Para Buckingham (2005), nessa perspectiva, a produção dos estudantes tem importância significativa, pois é o momento em que suas vozes são ouvidas. Não cabendo ao educador se colocar na posição de “legislador”, impondo valores e normas da cultura oficial, pois os jovens estão crescendo numa sociedade heterogênea, multicultural, com diferentes concepções de moral e diferentes tradições culturais que co-existem lado a lado. Também a “identidade política”, forjada por uma educação para as mídias que enfatiza a racionalidade e uma concepção “realista” de representação, segundo o autor, deve ser questionada. Assim como a própria noção de cidadania e democracia em que estão baseados. Buckingham, assim como Freire, chama atenção para a importância de uma abordagem dinâmica na qual são combinadas análise crítica e produção criativa.

A noção de representação é um dos fundamentos principais dessa abordagem. Pois, a mídia não nos apresenta a realidade, mas a re-presenta. Não oferece uma janela transparente para o mundo, mas uma *versão* mediada do mundo. As representações midiáticas podem ser vistas como realidade em alguns momentos, mas não em outros. Sabemos que algo é fantasia, mas também reconhecemos que a fantasia nos diz muito sobre a realidade.

O “realismo” das representações midiáticas, segundo Buckingham, deveria ser objeto de reflexão dos estudantes, assim como os diferentes critérios que são usados para julgá-lo. A complexidade dos debates sobre estereótipos, sobre “imagem positiva” e

“imagem negativa” pode, para o autor, ser explorada nas produções dos alunos, que fora da escola, pela internet, nas composições do *hip hop* ou do grafite, ou em outras manifestações constroem suas próprias representações das questões sociais e culturais.

De acordo com a proposta da educação para as mídias, a produção não é um fim em si. A linguagem midiática é apropriada para expressar idéias e sentimentos de forma criativa ou por meio da arte. Usa-se a mídia também para comunicação; sem reduzir esse fazer a um treinamento técnico. Parte-se, quase sempre, de uma negociação entre os interesses do grupo – sua cultura (presente em seu cotidiano) e o que foi legitimado pela escola como sendo expressões da cultura oficial. Os jovens criam representações de seu próprio grupo em suas histórias como forma de definir identidades e negociar amizades numa produção midiática, que evidentemente, envolve trabalho coletivo.

Porém, uma escritura midiática, assim como outras formas artísticas, é construída de acordo com convenções lingüísticas, que são flexíveis e imprescindíveis na criação das expressões da mídia. O dilema seria *quando* e *como* essas técnicas ou ferramentas lingüísticas devem ser ensinadas. No contexto da educação para as mídias, ferramentas não devem ser pensadas fora do contexto daquilo que os estudantes desejam comunicar. Exercícios descontextualizados com a câmera, não fazem, necessariamente, muito sentido. Sendo mais importante, numa produção com os alunos, criar condições para a passagem do conhecimento passivo – derivado da leitura e outras formas de análise – para o conhecimento ativo, que requer uma produção com escritura. Havendo aí uma relação dialética entre o fazer e o analisar – ou em outras palavras, entre a prática e a teoria. Sobre a dicotomia existente entre ferramentas e criatividade, Buckingham rejeita a concepção de linguagem como simples veículo da criatividade pessoal ou auto-expressão. Ressaltando que a comunicação só é possível quando a linguagem é vista como um campo de interações, em que é possível compartilhar conhecimento, utilizando socialmente os recursos das ferramentas para a produção de sentido (BUCKINGHAM, 2005, P.128).

Os espaços educativos, inevitavelmente, tornam-se espaços para a negociação entre concepções de conhecimento e valores culturais. O que muitas vezes é confundido pela escola como um atentado a sua autoridade, já que a cultura midiática das crianças e dos jovens transforma-se numa arena onde valores autoritários são substituídos e postos em questão. Assim, a apropriação dos novos meios traz novas perspectivas e também novos problemas. Mas é inegável que estão operando uma transformação profunda em nossa maneira de ver e organizar o mundo, reconhecer-se nele, e reinserir-se nele como interatores. Cabendo aos educadores, enfrentar o descompasso entre o modelo de

comunicação emergente e o hegemônico, da instituição escolar, fundado na transmissão de conhecimento. Sem, no entanto, pretender ingenuamente solucionar a “crise da educação”, e sim evidenciar sua complexidade, na voz e na ação de todos os envolvidos diretamente com a sala de aula – professores e alunos.

Reflexões finais

Nas telas audiovisuais a imagem é captada pela lente de uma câmera manipulada por alguém, que, através do seu olhar, redimensiona o tempo e o espaço vividos, reproduzindo essa imagem em espelhos eletrônicos, que nos trazem informações novas, inusitadas e às vezes constrangedoras sobre nós mesmos.

O cinegrafista, segundo Benjamin (1996), penetra visceralmente a realidade, enquanto o pintor mantém uma certa distância da realidade dada e dele próprio. Já nos anos 1930, o autor chamava atenção para os modos de percepção da realidade na sociedade moderna com a reprodutibilidade técnica da imagem. Em uma comparação, ele confronta o teatro e o cinema como duas experiências distintas de se vivenciar a realidade e de se relacionar com a imagem: o teatro oferece um campo visual que permite ao espectador preservar o caráter ilusionístico da cena, enquanto no cinema a natureza ilusionística está no resultado da montagem. Surgem novos conhecimentos e novas formas de expressar os imaginários.

Nos dias atuais, o modo como nos apropriamos das imagens técnicas pode redefinir os modos de ver e de ser visto; a nossa própria maneira de entender e lidar com os meios, ou de reinventá-los. Isso, de certa forma, é perturbador, pois é também o que constitui os descentramentos culturais ou processos de desterritorialização da cultura. De acordo com Martin-Barbero (2003), a escola adquire, nesse cenário, uma importância estratégica e decisiva no acesso às novas formas de conhecimento, no uso criativo e crítico dos meios de comunicação de massa e das tecnologias informatizadas. Mas é preciso lembrar que, no âmbito da educação, à apropriação dos novos meios deve seguir-se uma práxis de comunicação que transforma a leitura em escritura, que se apropria não só dos modos de ler, mas também dos modos de produzir textos escritos, imagéticos e sonoros; e que potencializa a figura do educador, que de retransmissor de conteúdos converte-se em formulador de problemas, provocando interrogações e possibilitando o diálogo entre culturas e gerações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas: Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1996.
- _____. **Passagens**. Belo Horizonte, São Paulo: Editora UFMG, Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.
- BUCKINGHAM, David. **Media education: Literacy, learning and contemporary culture**. Cambridge – UK, 2005.
- DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- DUBOIS, Philippe. **Cinema, vídeo, Godard**. São Paulo: Cosac Naify, 2004.
- FLORES, Laura Gonzáles. **As imagens de alta tecnologia como prática, ética e estética tecnoromântica**. In: CIAVATTA, Maria; ALVES, Nilda (orgs.). *A leitura de imagens na pesquisa social*. São Paulo: Cortez, 2004.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.
- GONNET, Jacques. **Educação para as mídias**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.
- MACHADO, Arlindo. **A arte do vídeo**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1997.
- _____. **Máquina e imaginário**. São Paulo: EDUSP, 2001.
- MARTIN-BARBERO, Jesus. **Dos meios às mediações**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2003.
- _____. **Ofício de cartógrafo: travessias latino-americanas da comunicação na cultura**. São Paulo: Loyola, 2003.
- _____. **Novos regimes de visibilidade e descentramentos culturais**. In: FILÉ, Walter. *Batuques, fragmentações e fluxos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- SOARES, Magda. *Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura*. **Revista de ciência da Educação & sociedade**. Campinas SP: v.23, n. 81, p.143 – 160.
- SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2002.

-VATTIMO, G. *La sociedad transparente*. Barcelona: Paidós, 1990.