

O AUTOR

José Martínez de Toda y Terrero, S. J.

Professor Doutor, Pesquisador do Centro

Interdisciplinar de Comunicação Social da

Pontifícia Universidade Gregoriana, Itália.

AVALIAÇÃO DE METODOLOGIAS NA EDUCAÇÃO PARA OS MEIOS¹

Processo de avaliação expõe as diferentes dimensões do sujeito receptor, observáveis a partir da educação para os meios

Existe uma preocupação crescente, de carácter mundial, com a educação para os meios, ou seja, com a preparação das novas gerações para receber as mensagens dos meios massivos, especialmente da televisão. Para satisfazer esta necessidade, nos últimos 30 anos, tem aparecido uma grande variedade de enfoques teóricos, com objetivos e metodologias específicos.

A principal preocupação sempre foi de-

fender a audiência² dos meios massivos que se supunha fossem quase onipotentes. E assim prevaleceu nos primeiros tempos, o paradigma estímulo-resposta, vindo do criticismo literário³, da tradição dos efeitos do texto e do modelo hipodérmico⁴. Lazarsfeld⁵ reagiu a este modelo abrindo novos caminhos. O paradigma do estímulo-resposta foi seguido pelo das artes populares, nos anos 60. Por volta dos anos 70, apareceu o paradigma do telespectador

1. A versão inicial deste artigo foi apresentada no Encontro Mundial de Educação e Meios Audiovisuais, Espanha, 3-8 julho, 1995.

2. Cabe salientar sobre o conceito de audiência a sua vinculação ao quadro referencial de tradição funcionalista de pesquisas empíricas, principalmente norte-americanas. No Brasil, tem sido adotado o conceito de Recepção, no sentido de ser ele capaz de abarcar o processo comunicativo de forma mais ampla. (N. Ed.)

3. F.R. Leavis, Inglaterra, década de 30, organizador da revista *Scrutiny*, 1932, foi precursor dos estudos literários críticos aos meios de comunicação. Ver mais sobre o tema em: MATTELART, Armand e Michelle. **História das teorias de comunicação**. 3.ed. São Paulo: Loyola, 2000. (N. Ed.)

4. Harold Lasswell é o iniciador das pesquisas em comunicação nos EUA na década de 30. Criador da Teoria Hipodérmica (estímulo-resposta) com influência behaviorista, também conhecida como Teoria da Propaganda. (N. Ed.)

5. Paul Lazarsfeld, década de 40, EUA, precursor do Funcionalismo e das pesquisas de audiência de rádio, bem como da *Communication Research*. (N. Ed.)

crítico, que provinha da tradição dos “usos e gratificações”, ou seja, com uma base forte na audiência.

Como reação a esta tradição e partindo da influência do marxismo, via Althusser⁶ e da psicanálise de Lacan⁷, a teoria da Escola britânica do filme desenvolveu o paradigma da Educação *Screen* (tela). Tomado, do mesmo modo, da semiótica, da semiologia de Roland Barthes⁸, do estruturalismo⁹, da lingüística e da ideologia (principalmente da tradição dos estudos críticos culturais da Inglaterra e Estados Unidos¹⁰) produziu-se a teoria codificadora/decodificadora. Na América Latina, cresceu a tendência da *leitura crítica*¹¹. Ao amparo de novas teorias da audiência, apareceu o paradigma representacional¹², que enfatiza a autonomia crítica, influenciado por Althusser, Paulo Freire, Barthes e outros.

Outras teorias da audiência também têm influído na questão, tais como a tradição simbólica interacionista dos Estados Unidos, a dos estudos culturais consensuais, a da cultura popular, a ativa e interpretativa, a das mediações e a da democratização¹³.

De tais teorias surgiram novos enfoques na educação para os meios, especialmente o progressista. Além da dimensão pioneira – a crítica –, buscava-se ver o sujeito a partir de novos aspectos ou dimensões, como ativo, conhecedor, maduro, social e criativo. Assim se tem construído um sujeito multidimensional. Junto com os novos enfoques, iniciou-se um grande debate, que dura até hoje, sobre as metodologias que se deviam usar no campo de pesquisas da educação para os meios. O debate Buckingham¹⁴/Bazalgette¹⁵ *versus* Masterman¹⁶ é famoso neste campo. Em geral, as teorias de educação para os meios não explicam, ou explicam em termos muito gerais, por que se fazem as coisas ou como é que X conduz a Y.

Este é o problema geral: alguns afirmam que se apóiam em Paulo Freire, porém Paulo Freire é muito vago no que diz respeito à personalidade, à cultura, enfim, a tudo aquilo que se dá nas audiências e sobre a construção de significados. Por isso, pergunta-se: que metodologia é a mais eficaz? Ou seja, que metodologia

6. A obra mais influente de Louis Althusser é **Aparelhos ideológicos de estado**. 7.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988. (N. Ed.)

7. LACAN, Jacques. **Escritos**. 4. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998. (N. Ed.)

8. Barthes, Roland. **Elementos de Semiologia**. 11. ed. São Paulo: Cultrix, 1996. (N. Ed.)

9. Movimento que nasce na Europa, na década de 60, com base nos estudos lingüísticos e torna-se influente nas ciências sociais, principalmente através das contribuições de Claude Lévi-Strauss. Ver mais sobre o assunto em ECO, Umberto. **A estrutura ausente**. São Paulo: Perspectiva, 1976. (N. Ed.)

10. Ver os trabalhos de Stuart Hall entre 1968-1979 com grande presença na Escola de Birmingham. HALL, S. **Cultural Studies: two paradigms**. (Estudos culturais: dois paradigmas.) **Media Culture and Society**. n. 2, 1980. (N. Ed.)

11. MARTÍNEZ DE TODA Y TERRERO, J. **Latin American approaches on media education**. **Communication Research Trends**. CSCC, St. Louis University, USA, n. 3, 1995.

12. MASTERMAN, Len. **The media education revolution**. (A revolução da educação para os meios.) **Canadian Journal of Educational Communication**. v.22, n.1, Spring, 1993.

13. Outras classificações podem ser encontradas em FLEMING, Dan. **Media teaching**. (Aprendendo com os meios.) Blackwell. Oxford UK & Cambridge, USA, 1993. p. 210.

Ver também WHITE, R. A. **Recepção: a abordagem dos estudos culturais**. **Comunicação & Educação**. São Paulo: CCA-ECA-USP/Moderna, n. 12, mai./ago., 1998. **Tendência dos estudos de recepção**. **Comunicação & Educação**. São Paulo: CCA-ECA-USP/Moderna, n. 13, set./dez., 1998. (N. Ed.)

14. BUCKINGHAM, D. **Against demystification**. **Screen**. v. 27, n. 5, 1987. p. 80-95.

15. BAZALGETTE, Cary. **The politics of media education**. In ALVARADO, M., BOYD-BARRET, O. (eds.) **Media education: an introduction**. London: British Film Institute, 1992.

16. MASTERMAN, Len. **The media education... op. cit.**

consegue os resultados que ela mesma anuncia? Até que ponto é útil ou significativo o material de conhecimento acadêmico que se dá aos estudantes de educação para os meios? Tudo isso implica que um método determinado produza determinados resultados e que possa ser avaliado. No entanto, embora pareça estranho, quase nenhum de tais métodos tem algum instrumento de avaliação.

Não existe nenhum instrumento mais ou menos generalizado para determinar se tais metodologias obtêm de fato os resultados que asseguram obter ou se realmente diferem entre si.

Mariet, na Inglaterra, desenvolveu formas para medir a audiência ativa¹⁷. Quin e McMahon¹⁸, na Austrália, tentaram avaliar o nível de conhecimento conceitual. Fuenzalida e Hermosilla¹⁹, no Chile, avaliaram o material educativo que produziam, as oficinas de treinamento e a sequência do seu programa. Bowker²⁰, do British Film Institute (Instituto Britânico de Filme), estabeleceu algumas estratégias e princípios de avaliação para o aprendizado dos meios. Mas a avaliação da metodologia usada não é pensada como se deveria quando se

busca o sujeito ideal da educação para os meios em todas as suas dimensões. Como podemos escolher o melhor método, se não existem instrumentos que meçam sua validade? Que método tem mais validade? Esta é a pergunta crucial.

O presente artigo resume a minha modesta pesquisa, que trata de desenvolver um instrumento para avaliar a eficácia dos métodos que se usam entre os estudantes do ensino médio de Roma (jovens entre 11 e 14 anos de idade). Baseio-me em seis dimensões que assumem a maioria dos enfoques citados acima. Cada metodologia está unida a uma determinada teoria da audiência, que, portanto, deve ser tomada em conta.

DIFICULDADES DA AVALIAÇÃO

Segundo Buckingham²¹, apesar da aparente confiança nas metas que se devem propor para obter resultados na educação para os meios, ainda temos muito pouco claro o que podemos esperar das crianças no que tange ao seu conhecimento sobre os meios. Não existe nenhum modelo aceito de progressão, nem uma relação definitiva sobre a natureza do aprendizado, na qual possa basear-se tal relação.

a) É difícil avaliar metodologias, porque a maior parte dos enfoques pedagógicos é uma mistura de métodos.

17. MASTERMAN, Len., MARIET, F. **Media education in 1990's Europe**. (A educação para os meios na Europa em 1990.) Council of Europe Press, 1994.

18. QUIN, R., MCMAHON, B. *Evaluating standards in media*. (Padrões de avaliação nos meios.) **Canadian Journal of Educational Communication**, v. 22, n.1, Spring, 1993.

19. FUENZALIDA, V., HERMOSILLA, M.E. **El televidente activo**. Manual para la recepción activa de TV. (O receptor ativo: manual para a recepção ativa de TV.) Santiago do Chile: CPU, 1991. p. 275.

20. BOWKER, Julian. **Secondary media education: a curriculum statement**. London: British Film Institute, 1991.

21. BUCKINGHAM, D., SEFTON-GREEN, J. **Cultural studies goes to school**. (Estudos culturais vão para a escola.) London: Taylor & Francis, 1994.

b) Não é fácil achar dados válidos, externos e observáveis das dimensões a serem medidas, especialmente quando se retratam jovens adolescentes.

c) Há muitas e variadas metodologias, e cada uma delas reclama o direito de ser a metodologia válida.

d) A avaliação dos estudantes é considerada pelos seus professores como um exercício rotineiro e intuitivo, que raramente se questiona.

e) Avaliar e qualificar com notas os estudantes é uma fonte crucial de poder para os professores.

f) Para fazer uma avaliação, necessita de critérios explícitos sobre se houve um aprendizado. Tais critérios ainda não foram formalizados ou foram definidos de uma forma muito vaga e, em muitos casos, chegam a ser contraditórios. Houve debates intensos, mas ainda inconclusivos, sobre quais critérios utilizar na avaliação. Por exemplo: o que se pode tomar como evidência de que alguém tenha uma perspectiva verdadeiramente crítica? O enfoque denominado "criterion - referenced assessment" poderia resultar útil relativamente aos critérios para julgar o aprendizado de uma pessoa.

g) Enfatiza-se muito a auto-avaliação, embora se tenha pouca orientação sobre como fazê-la. Os professores não sabem na realidade o que estão procurando nos modelos que utilizam. A auto-avaliação de estudantes pode se transformar num processo artificial.

h) Servirá a avaliação do aprendizado de conceitos acadêmicos também como uma medida da sua compreensão? Conforme Buckingham, com certeza pode-se

medir a habilidade do estudante para repetir aquilo que o professor lhe apresentou, mas tal habilidade não permite saber muito sobre o grau de *compreensão* de fato.

i) Finalmente, os professores devem tomar cuidado com alguns comentários supostamente avaliativos no *final feliz* de um programa de educação para os meios. Frases como "jamais prestarei atenção a um comercial como fazia antes" podem ser ditas para agradar o professor.

PRINCIPAIS METODOLOGIAS

Os enfoques anteriormente mencionados utilizam diversas metodologias básicas, que são expostas a seguir e que se distinguem umas das outras por razões de clareza e análise. Seria, no entanto, difícil encontrar um professor que use qualquer uma delas na sua forma mais pura. A maioria se serve de todas, valendo-se de umas superpostas a outras, segundo a realidade do momento. Da mesma forma, eles ensinam as diversas dimensões, mas com ênfase e sob perspectivas diferentes.

Metodologia repetitiva

O estudante tem de repetir tudo o que é ensinado pelo professor. Para Fleming²², é um enfoque analítico demais, didático ou com excessiva informação, que pode fazer com que as crianças fujam de um programa que, a princípio, pareceria excitante e motivador.

Metodologia radical

Tal metodologia supõe que os estudantes são passivos e que, portanto, o professor deve torná-los ativos. Se não são, devem apren-

22. FLEMING, D. *Media... op. cit.* p. 28-29.

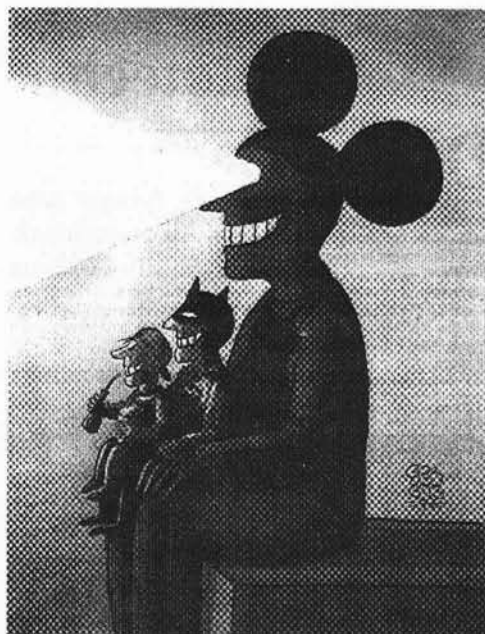
der como proteger-se dos doentios meios massivos. Fixa-se especialmente nos aspectos negativos dos meios. Sua maior ênfase está no conteúdo da TV e menos no que acontece na audiência. Alguns a chamam também de metodologia crítica. Baseia-se no paradigma estímulo-resposta e no das artes populares; na teoria dos efeitos – a teoria *screen* (tela) – e na tradição crítico-democratizante. Preocupa-se em evitar a manipulação, especialmente a ideológica.

Dentro dessa metodologia, a figura mais importante na aula é o professor, que supõe ter muito a ensinar aos estudantes. Tende a desvalorizar o conhecimento que os estudantes já têm ou a considerá-lo como simplesmente inadequado, sem validade. Seu objetivo central (como o da educação tradicional para os meios) é substituir o conhecimento falso e ideologizado do jovem pelo verdadeiro e *objetivo*, que provém, na sua maior parte, da pesquisa acadêmica.

As habilidades receptivas ensinadas com a metodologia radical são regras de quando ver, como ver e por quanto tempo. São imposições de noções elitistas de valores intrínsecos. A este método corresponde o da educação formal, utilizada por muitas escolas e pela família. Como destaca Giovanni²³, é um método tradicionalmente autoritário e dogmático. Seu uso é cada vez menor na educação para os meios. Foi suavizado nos anos 80, centrando-se mais no estudante.

Metodologia progressista

A educação para a TV, segundo este método, seria o processo de preparação para o desenvolvimento das capacidades



Le Monde Diplomatique, maio/1997.

cognitivas, afetivas e conativas de alguém, a partir da TV, em benefício da sua comunidade. Ele fixa-se mais nas formas pelas quais os textos (dos programas de TV) circulam socialmente e são utilizados do que propriamente nos textos em si.

Propõe um diálogo aberto, construtivo com os meios. Começa com aquilo que agrada os jovens. O professor programa as atividades junto com os estudantes, de acordo com suas necessidades.

Seu objetivo pedagógico é estender o processo *natural* de ver TV. Parte da realidade do sujeito, daquilo que o jovem conhece, de suas preferências e necessidades. Confronta isso com os significados dos programas e ajuda a recriar novos textos de acordo com a própria identidade²⁴.

23. GIOVANNI, G. *Storia della pedagogia*: fondamenti filosofici, basi scientifiche, orientamenti didattici, problematica pedagogica. (História da pedagogia: fundamentos, filosofia, base científica, orientação didática, problemática pedagógica.) Roma: Armando Editore, 1984. p. 5-10.

24. QUIROZ, María Teresa. *Proyecto de recepción activa de TV*. Estrategias educativas. In: MIRANDA, Martín. (ed.) *Educación para la comunicación*. Santiago de Chile: Ceneq, 1992. p. 307-308.

É um método que integra vários aspectos: o crítico, o estético, o moral.

Esse método procura formar uma consciência crítica, desenvolver uma atitude ativa e liberar a criatividade grupal²⁵. Trata não só de alertar sobre os aspectos negativos dos meios massivos como também de estimular a criatividade e a expressão através deles, por meio de jogos e atividades grupais. Ensina a conhecer o processo e as técnicas complicadas usadas pelos meios, a ver como eles nos apresentam a realidade, mas uma realidade mediada pelos próprios meios. Assim se aprende a ser uma audiência inteligente, capaz de distinguir, de assimilar ou de rejeitar dita realidade mediada. Supõe que a audiência é independente e responsável e que pode estabelecer seus próprios objetivos educativos.

Essa metodologia tem três etapas: “envolver os estudantes, tornando explícito o conhecimento que eles já têm; capacitá-los para sistematizar e generalizar dito conhecimento; e animá-los também a questionar a base de tal conhecimento, para se auto-avaliarem e ir além dele. Trabalha-se de maneira a concretizá-las ao mesmo tempo, através do encontro com os colegas e através do conhecimento acadêmico do professor”²⁶.

Vigotsky oferece uma teoria social, ao

mesmo tempo de consciência e aprendizado. Tenta fazer com que os jovens reflitam sobre suas experiências de cultura popular e, para isso, ele propõe que os alunos escrevam e leiam (ou façam suas próprias produções); que reflitam sobre a relação entre o subjetivo e o social; que se convertam em pesquisadores; e que pensem sobre o seu processo de pesquisa e entendam o racional teórico do que estão fazendo, provocando debates sobre os textos. “Os temas de ideologia e poder social são centrais na nossa análise, especialmente no relativo ao masculino/feminino e à etnia”²⁷.

A metodologia progressista tem em comum alguns dos aspectos do modelo construtivista que Fleming²⁸ considera eficaz. Também se pode chamá-lo pedagogia crítica, “como uma forma de produção cultural mais do que como a transmissão de uma habilidade especial, de um corpo de conhecimentos, ou de uma série de valores”²⁹.

A este método ativo corresponde especialmente o método educativo da Educação para a Socialização e a Cultura³⁰, embora também o mencionado anteriormente seja importante aqui. Os dois métodos se complementam e juntos asseguram o desenvolvimento equilibrado da pessoa e da cultura.

Existem várias experiências significativas que seguem o método progressista, ao menos na Inglaterra – Buckingham e o

25. MIRANDA, Martín. (ed.) *Educación para la comunicación*: Manual Latinoamericano. Santiago de Chile: Ceneca, 1992. p.21

26. BUCKINGHAM, D., SEFTON-GREEN, J. *Cultural ...op. cit.* p. 148.

27. BUCKINGHAM, D., SEFTON-GREEN, J. *Cultural ...op. cit.* p. 108.

28. FLEMING, D. *Media... op. cit.* cap. I, p.7

29. GIROUX, H. A. *Resisting difference*: Cultural studies and the discourse of critical pedagogy. (Diferença que resiste: estudos culturais e o discurso da pedagogia crítica.) In: GROSSBERG-NELSON-TEICHLER (eds.), Routledge, 1992. p. 202.

30. GIOVANNI, G. *Storia della pedagogia... op. cit.*

seu grupo – e na América Latina – CENECA no Chile, CICOSUL em Lima, Peru e Universidade Nacional de Córdoba, Argentina.

Metodologia celebratória

“Também não podemos simplesmente celebrar aquilo que já é conhecido pelos estudantes, colocando-os na categoria de peritos e a nós, professores, na de simples aprendizes³¹ (...)”. “O enfoque celebratório dirigido à cultura popular emergiu em alguns escritos recentes, em Fiske³², por exemplo”³³. Também é chamado de *suave*. A maior parte das metodologias pode ser resumida em dois tipos principais: a radical e a progressista. O estado geral da arte, especialmente o conhecimento sobre como as audiências constroem seus significados sugere que o método progressista ajuda mais a conseguir entender as diferentes dimensões do sujeito.

SUJEITO MULTIDIMENSIONAL

Para poder avaliar a eficácia das diferentes metodologias e ver se produzem ou não os resultados que anunciam, é preciso que se tenha um *perfil ideal* do sujeito da educação para os meios.

Em geral um sujeito é um *ser consciente*, segundo o conciso dicionário de Oxford: *...um indivíduo que sente que é um agente, que atua livremente segundo os ditados do seu ego coerente*. O sujeito é o sentido construído do indivíduo em uma rede de relações sociais³⁴.

Quais são as características do sujeito antes da educação para os meios? Quicá pós-moderno, fragmentado, consumista, pragmático. Como é o sujeito depois da educação para os meios? A mais importante literatura mundial sobre a educação para os meios e as conversas com muitos professores e práticos indicam que este sujeito estaria caracterizado por seis dimensões. Elas provêm do conceito, objetivos e métodos da educação para os meios. Ao longo dos anos cada teoria da audiência e cada metodologia detectou e construiu diferentes atividades realizadas pelos receptores³⁵ e as isolou, de forma que fossem tidas em conta na educação para os meios. Cada dimensão pode continuar sendo analisada através de suas subdimensões. Isto ajudaria a estabelecer uma definição operativa e eventualmente um questionário com dados observáveis.

Um instrumento válido de pesquisa deveria incluir todas as seis dimensões, de forma que todas as metodologias pudessem ser avaliadas.

De fato, algumas metodologias enfatizam umas dimensões sobre outras, mas todas elas tratam de todas as seis dimensões. Estas têm-se colocado dentro de uma teoria integrativa, na qual a cada uma segue-se outra. Isso faz com que cada uma seja parte de um processo, onde todas as atividades (interpretação,

31. BUCKINGHAM, D., SEFTON-GREEN, J. *Cultural ...op. cit.* p.117-118.

32. FISKE, J. *Television culture*. (Cultura da televisão.) New York: Methuen, 1994.

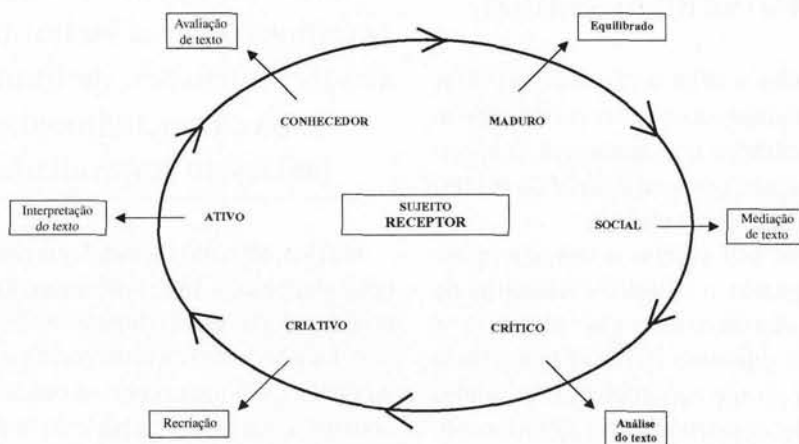
33. BUCKINGHAM, D., SEFTON-GREEN, J. *Cultural ...op. cit.* p. 108n-109.

34. FISKE, J. *Television ... op. cit.* p. 48.

35. Adotamos o termo receptores onde o autor usa televidentes. (N. Ed.)

criatividade etc.) estão interconectadas. Dessa forma, tem surgido uma *nova construção* multidimensional. Na realidade, tais atividades não estão isoladas, porque todas elas pertencem à mesma pessoa. A primeira percepção do receptor já educado é *ativa*. A educação para os meios torna o receptor um *conhecedor*. A identidade do adolescente cresce e *amadurece* frente ao televisor. O adolescente começa também a se relacionar com outros, que medeiam e influem na interpretação de seus programas de TV (dimensão social). Tantas representações precisam ser julgadas e *críticas* até que se *crie* o último e definitivo texto. O seguinte gráfico representa esta teoria, que trata de ligar as seis dimensões, apesar de sua complexidade.

TEORIA INTEGRATIVA DA AUDIÊNCIA



36. WHITE, R. A. *Audience interpretation of media: emerging perspectives*. (Interpretação da audiência da mídia: perspectivas emergentes.) **Communication Research Trends**. CSCC, St. Louis University, USA, v. 14, n. 3, 1994. p. 3-13. Publicado em português em duas partes: _____. *Recepção: a abordagem dos Estudos Culturais*. **Comunicação & Educação**. São Paulo: CCA-ECA-USP/Moderna, n. 12, maio/ago. 1998. p. 56-76. _____. *Tendências dos Estudos de Recepção*. **Comunicação & Educação**. São Paulo: CCA-ECA-USP/Moderna, n. 13, set./dez., 1998. p. 41-72.

37. LIVINGSTONE, S. M. *Making sense of television: the psychology of audience interpretation*. (Construindo o sentido da televisão: a psicologia da interpretação da audiência.) Oxford: Pergamon Press, 1990.

intertextualidades horizontais e verticais.

Subdimensões do ser *ativo*

a) Decodificador livre: o primeiro contato do receptor com o televisor é de um processo codificador / decodificador para a *compreensão* do texto, pois os programas de TV têm códigos sociais, técnicos, convencionais, representacionais e ideológicos com uma polissemia copiosa.

b) Reativo: as formas de percepção dos receptores jovens são variadas. Ver TV pode ser uma atividade primária: reagiriam à TV mesmo quando absolutamente embebidos (isolados em seus próprios quartos). Outras vezes, reagiriam com comentários, perguntas, brincadeiras, jogos de simulação, mudando continuamente o canal com o controle remoto, com ironias, gestos, imitações. Também poderia ser uma atividade secundária, enquanto realizam outras atividades. Outros são sumamente organizados: só vêem determinados programas e depois se dedicam a seus deveres escolares.

c) Seletivo: só percebem partes do texto, não todo ele na sua integralidade. Por razões sólidas ou aleatórias, alguns mudam de canal continuamente com o controle remoto.

d) Único: aquilo que um indivíduo compreende do texto é diferente do que compreendem outros. Coisas diversas chamam a atenção de cada um, de acordo com o momento psíquico que vivem então. O nível de profundidade é distinto. Alguns captam imediatamente o significado dos símbolos nos comerciais e filmes, outros precisam mais prática e treino.

e) Reflexivo.

f) Recoletores textuais: os receptores contumazes de TV são produtores ativos. Eles são coletores ou recolhedores (poachers) textuais e nômades, que *cruzam terras de outros*, tomam só o que lhes resulta útil ou agradável, constroem sua identidade cultural e social tomando emprestado de outros, torcendo as imagens da cultura massiva e articulando preocupações em que quase sempre os meios massivos nem tocam³⁸.

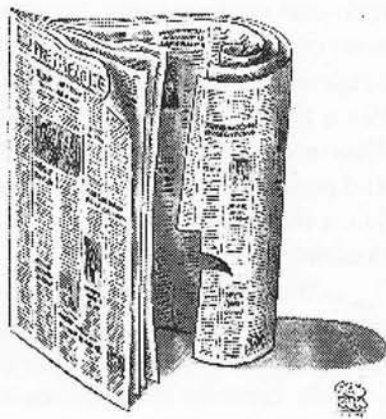
g) Pioneiro.

h) Negociador de significados.

i) Manipulador de significados, a serviço de outros interesses.

j) Construtor de significados.

Os televidentes mais contumazes desenvolvem, além disso, ao menos cinco níveis de atividade³⁹. O receptor ativo tem outras sub-dimensões cognitivas, de atitude e de conduta, que também se acham, como as anteriores, nas dimensões a seguir.



Le Monde Diplomatique, abril/1996

38. JENKINS, Henry. **Textual poachers**: Television fans & participatory culture (Invasores de textos: fãs de televisão e cultura participativa). London: Routledge, 1992. p. 12s, 23.

39. JENKINS, Henry. **Textual poachers...** op. cit. p. 277-281

Conhecedor

O receptor *conhecedor* tem um grande conhecimento sobre a TV. Este conhecimento coloca-o em nível de igualdade para com ela, condição excelente para qualquer dimensão crítica. Também o ajuda a conseguir as dimensões sequenciais, mas é insuficiente para mudar suas atitudes.

Agora já se tem em conta que os jovens conhecem muito sobre os meios massivos. De fato, em alguns aspectos, conhecem mesmo mais do que seus próprios professores.

Não obstante, têm limitações nesse conhecimento. Seria bom que desenvolvessem novas intuições e compreensões; que fossem capazes de refletir sobre o que já conhecem e praticam, sistematizando, aprofundando e avançando o conhecido.

Todo este conhecimento, confrontado de novo com a sua própria identidade e a sua experiência no dia-a-dia, ajudaria o sujeito a generalizar e, eventualmente, a avaliar o texto. Esta dimensão cognitiva é crucial para as outras dimensões, como a crítica, a criativa etc.⁴⁰.

Conteúdo do conhecimento:

O que ensinar? A alfabetização audiovisual é típica nos programas de educação para os meios da maioria dos países. Esta *alfabetização* deveria capacitar os estudantes a apreender o seguinte:

- Como ler palavras, imagens e sons com seus *códigos*.

- Como compreender o processo de produção de mensagens e signos.

- Como descobrir e interpretar os significados *ocultos*.

- Como identificar a quem vai dirigida a mensagem e o que pretende.

- Manusear catálogos, manuais, perguntas e conceitos-chave.

- A história dos meios massivos.

- A estrutura dos sistemas dos meios.

- Os objetivos e interesses políticos, ideológicos, econômicos e pessoais de proprietários, produtores, atores, publicistas etc.

- Ajudar as crianças a entender a diferença entre ficção e realidade⁴¹.

Subdimensões do receptor conhecedor:

a) Equilibrado, profundo, sistemático: o receptor necessita de novo conhecimento com essas características.

a) Conhecimento multifacético de todos os aspectos e facetas da TV (intuições e compreensões).

b) Científico: avançar a partir dos conceitos do sentido comum e espontâneo para os científicos⁴², e até a uma compreensão mais conceitual.

c) Reflexivo e metacognitivo: necessitam de um tipo de reflexão que os psicólogos chamam metac conhecimento, isto é, observar não só o objeto a que se refere o conceito, mas também o processo usado ao pensar nele.

d) *Alfabetizado* pelos meios: esta *alfabetização* deve relacionar-se com a cultura de hoje, que está, na sua maior parte,

40. FLEMING, D. *Media...* op. cit.

41. LIVINGSTONE, S. M. *Making sense of television...* op. cit. p. 36

42. VYGOSTKY, L. *Thought and language*. (Pensamento e Linguagem.) Cambridge: MIT Press, 1962.

mediada eletronicamente. Daí os termos *alfabetização cultural e alfabetização mediada eletronicamente*.

e) Intérprete.

f) Avaliador técnico.

g) Desmistificador dos meios massivos.

h) Explorador, descobridor, analítico.

i) Perceptivo racional.

Algumas destas subdimensões se acham também nas demais dimensões.

Maduro

Esta dimensão deve muito à tradição simbólica interacionista⁴³ e ao criticismo cultural⁴⁴.

Problemas dos adolescentes entre 11 e 14 anos de idade, e o que a TV e os meios lhes oferecem:

a) O problema mais importante dos adolescentes é o crescimento e sua identidade. As crianças aceitam tudo o que vier de seus pais. Mas, ao crescer, eles querem estabelecer pessoal e coletivamente seu próprio sistema de valores. A adolescência é o momento do desenvolvimento da própria identidade. Sua identidade e subjetividade estão muito relacionadas com as variáveis demográficas (idade, sexo, classe social, etnia). Querem saber como superar as frustrações da vida, como desenvolver sua auto-estima, como viver em família e, em muitos casos, como se enfrentar com os problemas como o álcool, as drogas, desvios sexuais, a violência, o racismo. (Certamente estes problemas são mais urgentes para eles que os da ideologia política).

Por sua parte a TV promove modelos que confrontam situações similares às vividas pelos adolescentes. Apresenta soluções (verdadeiras ou falsas) a seus problemas diários e oferece respostas sobre sua identidade pessoal, social e sobre seu destino.

b) A formação da afetividade é importante nessa idade. Isto também se relaciona com a TV, pela qual sentem grande simpatia; como demonstraram várias pesquisas, a TV é um amigo para eles. A imagem e o som têm um poder emotivo e sedutor importante. A TV é uma arte popular, com belos artistas. A TV dá às audiências o que elas buscam: prazer, alegria, um sentimento de grupo, satisfação. O aprendizado sobre a cultura popular pode proporcionar aos adolescentes a oportunidade para refletir e olhar a si próprios e desenvolver suas capacidades afetivas e sociais.

c) Os adolescentes são admiradores contumazes dos ídolos famosos: cantores, futebolistas, campeões de motocross, atores de filmes de ficção científica, vários tipos de *madonas*. Estes são seus heróis, com os quais se identificam e aos quais querem imitar. As paredes de seus quartos estão cobertas com fotos deles. Pertencem a "*Cultura do quarto do jovem*: onde os meios e as identidades se encontram"⁴⁵. As audiências conseguem ter uma impressão de poder, quando fazem o papel de outra pessoa. A relação emotiva com a TV se comparte, se discute e se constrói também em seus grupos⁴⁶, em suas "subculturas" e nos grupos de "fan-borde"⁴⁷. Assim como psicologicamente a

43. WHITE, R. A. *Audience interpretation ... op. cit.* p. 13-18.

44. WHITE, R. A. *Audience interpretation ... op. cit.* p. 19.

45. BROWN, et. al. *Teenage room culture: where media and identities intersect*. (Cultura do quarto juvenil: quando mídia e identidade se cruzam.) *Communication Research*. v. 21, n. 6, 1994.

46. FUENZALIDA, V., HERMOSILLA, M.E. *El televidente activo...* *op. cit.* p. 224.

47. JENKINS, Henry. *Textual poachers...* *op. cit.* p. 1-3.

publicidade cria os receptores, eles também se criam a si próprios na publicidade. A semiologia e a psicologia parecem estar interconectadas de uma forma inseparável.

d) Os adolescentes querem informação sobre o mundo dos jovens de maior idade. Isto lhes interessa especialmente nas etapas de intensa mudança e de rápido crescimento, quando às vezes não se obtém informação fácil da família, dos amigos ou da escola. Nestes casos a TV é a grande iniciadora. Se a TV era antes simplesmente uma lanterna, nos momentos de crescimento pode chegar a ser um potente jorro de luz (positivo ou negativo).

Outras idades, além da adolescência, também têm seus problemas. O jovem atual tem características diversas das dos jovens de 15 anos atrás. E essas características têm muito a ver com os meios de comunicação social de hoje.

Subdimensões do receptor maduro

a) Reflexivo.

b) Pode desenvolver suas capacidades afetivas e sociais.

c) Cresce de uma forma equilibrada.

d) Admirador consciente e equilibrado de seus heróis.

e) A educação para os meios pode ajudar os adolescentes a liberar e a controlar, ao mesmo tempo, sua imaginação, excitada pela TV.

Social

Esta dimensão é devida à tradição das mediações⁴⁸, à tradição simbólica interacionista e à tradição dos estudos culturais consensuais.

Processo Natural: O adolescente está passando de uma atitude de certa forma egoísta a outra mais sociável, abrindo-se ao contexto social. Passa a fazer parte de grupos e comunidades, onde encontra um sentido de conjunto.

Subdimensões do receptor social

a) Consciente das mediações sociais: se ele comentar o que viu no programa de TV com outros na casa, com os amigos, na escola, no trabalho, em reuniões, talvez possa mudar a interpretação que tinha feito por conta própria, criando uma nova⁴⁹. Esta é a teoria das mediações, desenvolvida por Jesús Martín-Barbero, Orozco Gómez, Leoncio Barrios (Venezuela).

b) Consciente das mútuas influências: compreende como pode influir em outros, e como outros podem influir nele próprio, criando assim novos significados sociais. As diferentes instituições sociais tentarão propagar valores e condutas, às vezes gerando contradições entre si. O adolescente deve conhecer por que tal pessoa ou instituição interpreta as coisas daquela forma tão diferente. Isto o fará também perguntar-se: em quem posso confiar mais?

c) Os adolescentes amam o *rock*, não pela letra (que não entendem se estiver em uma língua estrangeira), mas porque lhes cria um *espaço* onde podem ser livremente eles mesmos. Outros espaços são as discotecas, a noite, a moda, os modernos su-

48. WHITE, R. A. *Audience interpretation...* op. cit. p. 22-25.

49. MARTÍNEZ DE TODA Y TERRERO, J. *La audiencia ante los medios*. (A audiência diante dos meios.) **Temas de comunicación**. n.7 Caracas: UCAB, 1994.

permercados, programas preferidos de TV. A educação para os meios pode mediar ou criar um *lugar* para este rito, que pode atrair os adolescentes para a companhia e camaradagem, onde se cria, se modifica e se transforma uma cultura compartilhada.

d) Os indivíduos são membros (ou criadores) de diferentes comunidades de apropriação (e reapropriação) das mensagens que eles recebem. O receptor faz o intercâmbio das próprias interpretações com as de outros membros. Assim surge uma “comunidade interpretativa”, que dará um significado especial ao programa de TV. Para alguns, este é o objetivo primário perseguido pela educação para os meios: a criação de *lugares* onde os participantes possam *explorar* e se aproveitar das funções estéticas, rituais, éticas e ideológicas dos meios para a mudança social e cultural. Dita comunidade, guiada por seus valores culturais, pela razão e pela educação para os meios, poderá robustecer a cultura e a identidade de seus membros.

A educação para os meios tenta preparar os indivíduos para conhecer e manter a cosmovisão, a cultura e o *ethos* de sua comunidade, tenta ajudá-los a viver em sociedade, a adaptarem-se às mudanças que devem fazer, a contribuir para a conservação de sua identidade cultural, a resolver conflitos e a buscar soluções para os problemas comuns.

e) Os receptores julgam e avaliam os programas de TV segundo os principais valores do grupo.

f) A educação para os meios oferece uma grande oportunidade aos adolescentes para desenvolver suas habilidades de participação.

Crítico

Esta dimensão deve muito a cada um dos autores da tradição dos estudos críticos e culturais da Inglaterra e Estados Unidos, e à tradição dos estudos culturais consensuais. Este é um passo adiante na descrição das dimensões do sujeito da educação para os meios.

O receptor ativo teve uma primeira confrontação com o *texto* da TV. Depois recebeu ajuda do conhecimento técnico (dimensão cognitiva), confrontou-o com sua identidade pessoal (dimensão de maturidade), com as mediações (dimensão social). Agora ele analisa o *texto* de novo e o confronta mais profundamente com sua identidade cultural.

Conceito de crítico

A palavra crítico pode enfatizar diversos aspectos:

- a) Valores e critérios sociais e éticos.
- b) Dignidade humana.
- c) Identidade cultural.
- d) Coerência moral.
- e) Alguns enfatizam o aspecto ideológico.
- f) Bourdieu fala de uma espécie de *capital cultural*, consciente da distribuição do poder dentro da sociedade.
- g) Formas compartilhadas de experiência.

Como chegar a ser crítico?

Através da identificação do sujeito com sua própria cultura, valores e significados. Quanto maior for a identificação cultural e ética do receptor, mais crítico chegará a ser quando estiver frente a um texto que seja oposto a seus valores. A coerência moral brota da identidade, do seu senso genuíno de dignidade humana. Não poderemos chegar a ser críticos sem antes ter uma identidade cultural à qual podemos nos referir.

A educação para os meios é um foro, onde os participantes confrontam as provocações morais dos meios, e onde se clarificam, se purificam e se afirmam seus próprios valores.

Subdimensões do receptor crítico

a) Reflexivo: A reflexão também ajuda a ser crítico. Alguns têm desenvolvido esta subdimensão. O estudante se pergunta a si próprio e a outros: por que vejo tais programas? Será que percebo que as mensagens dos meios não são simplesmente *janelas* para o mundo, mas *construções*, influenciadas por muitas mediações? Desta forma, o estudante adquire mais consciência.

b) É capaz de discernir a falsificação, os preconceitos e as ausências na reportagem dos fatos e nas representações da realidade. Conhece as limitações de cada fonte.

c) Ela ou ele tornam-se mais claramente conscientes de sua identidade cultural.

d) As habilidades perceptivas ensinarão as crianças a distinguir entre o conteúdo do programa e sua intenção comercial. No entanto, este treinamento não pode ficar na escola primária. A hábil análise da informação (com as limitações de cada fonte) é um requisito de aprendizagem permanente para uma cidadania informada.

e) Em algum momento o estudante se converte em juiz, e decide a favor ou contra o texto. Terá de apoiar o que a TV tem de educativo, ou terá de dar novos significados e canalizar o que a TV tiver de negativo.

f) A comunidade interpretativa clarifica, purifica e afirma seus próprios valores morais, quando fica frente a mensagens provocadoras.

g) A compreensão crítica oferece ao indivíduo um grau de poder e controle sobre seus processos de interpretação.

h) O indivíduo será menos manipulado e explorado. Para muitos o desenvolvimento

das faculdades críticas dos estudantes tem sido o objetivo central da educação para os meios, pensando que uma audiência treinada pode ser menos explorada.

i) Criticamente autônomo, fora da aula e quando se considera adulto.

Criativo

Esta dimensão também deve muito a cada um dos autores da tradição dos estudos críticos culturais da Inglaterra e Estados Unidos.

Subdimensões:

a) É criativo individualmente. Torna-se fonte de mensagens para outros.

b) É membro de uma *comunidade criativa*. O objetivo final das dimensões anteriores é promover, através da educação para os meios, baseada na audiência, a formação de uma comunidade criativa. Este é o lugar onde os jovens podem aprender a utilizar os meios para a *re-criação* simbólica e para expressões de sua astúcia cultural partilhada. Pode ser também um *Areópago* (do grego, reunião de sábios, homens ilustres) para a negociação e síntese ideológica.

Uma boa metodologia da educação para os meios tenta criar uma atmosfera natural, na qual os receptores possam ter a oportunidade de escrever seu próprio texto. Treina-os para que se apropriem criativamente dos significados propostos pelo grupo. Esta apropriação dos meios começa com a apropriação do significado, que se constrói desde a própria realidade histórica e cultural do grupo. Tenta desenvolver os talentos pessoais de seus membros com uma metodologia educativa baseada na comunicação grupal, nos jogos e nas produções.

A focalização lúdica permite também aos adolescentes aprender a separar a ficção da realidade. A educação para os meios treina os alunos para usar criativamente os diversos

meios para expressar sentimentos e idéias, e para criar objetos úteis ou para a satisfação estética. Esta criação não se faz somente por indivíduos, mas também por grupos⁵⁰.

c) Alguns diferenciam produtividade semiótica e enunciativa.

d) Esta criatividade manifesta-se de diversas formas. Não só se recriam textos, mas também se escrevem novas histórias (arte popular).

e) A criatividade se fomenta com uma focalização lúdica. O prazer com que o receptor frui um programa de TV é parte desta dimensão criativa. O relato, as piadas, os jogos de simulação, a comunicação grupal, as perguntas para a discussão do grupo, a produção de um formato de TV (telenovela, série de TV, comerciais, notícias etc.) oferecem oportunidades para a criatividade. Pedese ao telespectador, de diversas maneiras, que se converta em fonte criadora de mensagens para os outros. Depois do exercício e do jogo, pode haver discussão e síntese.

f) Os fãs produzem personagens e séries completas em cartas aos produtores e a outros fãs⁵¹.

g) Os grupos subordinados fruem o prazer vulgar como um símbolo subversivo de sua independência com referência aos grupos dominantes. O *rock* e as telenovelas geram um prazer típico.

h) A dimensão criativa também considera (especialmente para os adultos) o desejo de influir no sistema dos meios e nas políticas de comunicação, quando estes não satisfazem as necessidades sociais de comunicação. A Educação para a Comunicação (especialmen-

te desenvolvida na América Latina) significa: educação para uma comunicação democrática, participativa e alternativa na escola e na sociedade civil; especialmente por aqueles que não podem desfrutar dos seus direitos e estão privados de poder. Também significa educação para a recepção organizada em grupos, atividades escolares etc. Este trabalho não se faz de forma isolada, mas integrada a outros objetivos: educação, organização (movimentos sociais), ação, mudança etc.

Neste sentido o educador é um animador cultural, educador, mediador, gestor de processos comunicacionais (no sentido de que inter-relaciona cultura, comunicação e educação) ou dos processos democratizadores da comunicação⁵².

INSTRUMENTO MULTIDIMENSIONAL DE AVALIAÇÃO

Todos os professores gostariam de saber, ao final de seu programa de educação para os meios, se seus alunos obtiveram as dimensões que acabam de ser descritas. Isto avaliaria a metodologia que foi usada. Para tal empreendimento, as dimensões descritas, anteriormente formam a base para construir esse instrumento de avaliação. Por conseguinte, este seria um instrumento multidimensional, que poderia medir e quantificar, ao mesmo tempo, as seis dimensões já citadas.

Tal instrumento avaliador requer que se determinem previamente as metodologias de cada professor. Estas serão, de al-

50. MIRANDA, Martín. (ed.) *Educación... op. cit.* CHARLES CREEL, Mercedes, OROZCO-GÓMEZ, Guillermo. (eds.) *Del sujeto individual al sujeto colectivo en la educación para la recepción*. México, DF: Universidade Ibero-americana, 1990. p. 29.

51. JENKINS, Henry. *Textual poachers...* op. cit. p.279-280.

52. SOARES, Ismar de Oliveira. *Manifiesto de la educación para la comunicación en los países en vías d desarrollo*. Encuentro mundial de educación y media audiencia. España, La Coruña, 3-8 julho, 1995.

Ver também _____. *Educomunicação: um campo de mediações*. Comunicação & educação. São Paulo, CCA-ECA-USP/Segmento, n. 19, set./dez., 2000. p. 12-24. (N. Ed.)

guma forma, parecidas às metodologias teóricas mencionadas antes. Mas provavelmente elas estarão bem mais mescladas e serão diferentes, levando em conta a prática concreta de cada professor. Os resultados obtidos, a partir das entrevistas com professores e estudantes, indicarão que metodologias têm sido mais eficazes. As entrevistas servirão também para determinar se outras variáveis (diferentes das metodologias) têm influído nos resultados.

O instrumento consiste em um questionário, que deve ser respondido pelos mesmos professores: pede-se a eles que avaliem cada pergunta desde Nada (0) até Muito Pouco (1), Pouco (2), Bastante (3), Muito (4) e MUITÍSSIMO (5). Os estudantes recebem outra série semelhante de perguntas para sua auto-avaliação.

Resumo: O autor discute, a partir de pesquisa realizada com jovens de 11 a 14 anos no ensino médio em Roma, as dificuldades de avaliação dos resultados obtidos a partir da aplicação de metodologias da educação para os meios. Com o objetivo de dar bases conceituais aos pesquisadores e professores interessados na avaliação, o autor discute sobre as principais metodologias de educação para os meios e, principalmente, caracteriza os sujeitos receptores a partir da teoria integrativa da audiência que trabalha o sujeito em seis dimensões: ativo, conhecedor, maduro, social, crítico e criativo. Finalmente, sugere o método qualitativo com questionário para entrevistas com professores e alunos, como instrumento para avaliação dos conteúdos trabalhados em educação para os meios.

Palavras-chave: avaliação, educação para os meios, receptor/audiência, sujeito, meios de comunicação, professor

O instrumento será válido, medindo aquilo que pretende realmente medir, se corresponder ao estado geral do conhecimento sobre como as audiências constroem os seus significados. As perguntas são baseadas nas definições conceituais e operativas das dimensões, explicitadas anteriormente; elas recolhem dados observáveis, externos e visíveis. Para obter tais dados, ademais do trabalho teórico, cujo sumário foi apresentado antes, são necessárias muitas entrevistas com professores e estudantes, em um estilo de pesquisa qualitativa. O questionário tem de ser feito com ajuda de grupos de controle, de observação participante, de informantes-chave e de documentos históricos. Deve-se, também, comprovar sua consistência ou garantia (*reliability*), de modo que possa ser útil a outros.

(Evaluation of the approaches used in education for the media)

Abstract: The author discusses, based on a survey carried out among young people aged 11 to 14 in high schools in Rome, the difficulties there are in evaluating the results obtained with the application of methodologies of education for the media. Aiming at supplying researchers and teachers who are interested in the evaluation with conceptual bases for it, the author talks about the main approaches used in education for the media and, most especially, he characterizes the receptors based on the audience integrative theory that works with the subject on six dimensions: active, knowledgeable, mature, social, critical and creative. Finally, the author suggests a qualitative method using a questionnaire for interviews with teachers and students, as an instrument to evaluate the content that is worked with in education for the media.

Key words: evaluation, education for the media, receptor/audience, subject, media, teacher