

# APRENDER A VER

**Alcina Dourado**

Docente

Departamento de Comunicação

ESE de Setúbal

Considerados durante demasiado tempo como dois mundos distantes e aparte, actualmente tanto a Escola como os Media tendem a ser vistos como duas faces da mesma moeda.

Num primeiro momento e ao longo do processo de socialização, a criança fazia parte integrante de dois mundos complementares embora distintos: a família e a escola. Da educação formal em sala de aula, o jovem continuava a sua formação pessoal em casa. Eram poucos os agentes externos a este processo e, na generalidade, com um poder diminuto quer em relação à escola quer ao núcleo familiar.

A partir do *boom* que caracterizou o desenvolvimento dos meios de comunicação social – considerando neste caso o findo século XX -, o quadro do ensino que se manteve estável durante décadas alterou-se. Os *media* entraram definitivamente no processo de socialização, primeiro de forma lenta e ‘sub-reptícia’, depois já como presença inegável na formação e educação quer de jovens quer de adultos.

No entanto, o que dividia estas duas formas de participação activa na moldagem do saber-ser, saber-fazer/agir e saber-saber do homem, continua a ser fonte de separação já que os pressupostos que as regem continuam, ao que parece e aos olhos desatentos de muitos, irreconciliáveis.

Por um lado, a escola como fonte de conhecimento, assente no saber comprovado, estável e permanente; por outro, os *media* apetrechados da actualidade, sob a forma de notícias do dia-a-dia ou documentários e reportagens, fundamentalmente descritivos e, nalguns casos, baseados na investigação e aprofundamento de problemas.

Por um lado, a escola que valoriza os processos, a aquisição hierarquizada e longa do saber, apesar de tudo com esforço; por outro, os *media* que valorizam o espectáculo, o entretenimento, a surpresa bem como a facilidade do acesso e compreensão dos novos conhecimentos de forma ‘pronta a usar’.

Por um lado, a escola racional, baseada no discurso lógico, análise e abstracção; por outro, os *media* presos ao visual, mas capazes de apelar para o imaginário e para o domínio das sensações e intuição.

À cabeça dos *media*, está a televisão, contra quem se insurgem (em especial) os profissionais do ensino que insistem em não demonstrar capacidades para fazer face ao desafio que os meios de comunicação social lançaram sobre uma escola passiva, demasiado letrada e fechada sobre si própria, acenando com a bandeira da protecção às crianças e ao seu mundo inocente. No entanto, é preciso não confundir inocência com ignorância, em particular nas atitudes relativas ao papel dos meios de comunicação na formação dos cidadãos.

A televisão e os restantes meios de comunicação social ficavam normalmente à porta da sala de aulas. Quaisquer aprendizagens realizadas por intermédio dos *media* eram menosprezadas e vistas como uma ameaça à escola tradicional e ao seu modo de ensinar a ver o mundo.

Entretanto, a constatação de que as crianças e jovens passam mais horas sentadas frente ao televisor do que frente ao quadro negro da escola formal, conduziu a uma mudança de perspectivas face aos *media*. De algum modo a televisão rivalizava com os ensinamentos prestados na escola.

“Nos EUA a televisão existe em mais de 95% das casas, ou seja, está mais generalizada do que o telefone ou a casa de banho. Numa família média, o aparelho está ligado cerca de sete horas por dia. De duas horas e meia a cinco horas é o tempo que cada americano despende, em média, por dia, vendo televisão. As crianças passam mais tempo diante do écran do que nas salas de aula”.<sup>1</sup> Além disso, “a TV tornou-se a principal ocupação dos tempos livres tanto de crianças como de adultos.”<sup>2</sup>

Segundo José Carlos Abrantes, investigador na área da Educação para os Media, “(...) os números referentes ao nosso país apontam para um consumo diário médio de quatro horas frente aos ecrãs. Nos outros lazeres (cinema, desporto, leitura), os portugueses ocupam, em média, cerca de 30 minutos/dia.”<sup>3</sup>

Sentimentos de impotência, desconfiança e receio da mudança (ou até extinção) do papel dos agentes socializadores tradicionais assaltaram a escola e a família. Além disso, já eram antigas as acusações de que o visionamento de violência na TV condiciona negativamente o comportamento do telespectador, em especial, das crianças, numa relação de causa e efeito que nunca chegou a ser (incontestavelmente) provada até hoje.

É o caso do artigo assinado por Alexandra Frean, correspondente do jornal Times. O título afirma que “1/5 da violência na TV está nos espectáculos de crianças”, baseando-se

---

<sup>1</sup> Santos, Maria Emília Brederode, “Aprender com a televisão. O segredo da Rua Sésamo”, TV Guia Ed., Outubro 1991, p.23.

<sup>2</sup> Santos, Maria Emília Brederode, cit. 1, p. 23.

<sup>3</sup> Abrantes, José Carlos, “Mais leitura, mais escola”, Expresso, 10.09.94, policopiado

num estudo levado a cabo nas principais produtoras de televisão britânicas durante o período compreendido entre 1994 e 1996.<sup>4</sup>

Para além da técnica, era preciso descobrir e compreender os procedimentos por detrás do ecrã, do aparelho de rádio e da página de jornal. Era necessário aprender a falar a mesma linguagem que os profissionais de comunicação para de alguma forma dominar, ou pelo menos atenuar a crescente influência dos *mass media*. Ou seja, dominar códigos e convenções da sua linguagem para desconstruir as realidades sociais que os *media* constroem e apresentam.

Inicialmente, o fascínio pelas novas tecnologias e a acessibilidade, posse e manejo atraiu muitos professores. De facto, a introdução dos gravadores vídeo, cassetes, computadores portáteis, entre outras novidades da técnica, bem como a descida dos custos inerentes, permitiu a sua descoberta por muitos e a surpresa de que era possível colocar os *media* ao serviço da escola: mantendo os mesmos objectivos, apenas mudando a metodologia.

Assim, os *media* assumiram-se como recurso pedagógico. A televisão, em particular surgia aos olhos dos profissionais do ensino como a solução para muitos dos seus problemas, especialmente ao nível da atenção e motivação dos seus alunos. A televisão passa a ser encarada como instrumento de ensino.

Chega, em certos casos, a substituir as funções do livro dada a dificuldade deste se actualizar e incluir nos seus conteúdos acontecimentos recentes, não se ajustando à realidade. Refira-se que o que é relatado nos *media* não é feito de forma serena e distanciada, pelo que obriga a um trabalho de reinterpretação por parte dos professores, trabalho esse esquecido em muitas salas de aula.

As promessas deste meio eram muitas. Originário da língua grega, o termo televisão significa ver longe e resulta da união entre o grego *têlê* (ou longe) e (o português) visão. Ou seja, por definição, televisão é um “processo de comunicação à distância de imagens animadas ou fixas, (...) prolongamento da vista e da audição à distância”.<sup>5</sup>

“A imagem, gravada ou filmada no mundo real, permite aproximar do telespectador fenómenos que não são acessíveis à sua experiência directa (...) ou porque são locais longínquos, demasiado grandes ou pequenos, novas perspectivas, orientar a atenção do espectador para pormenores, ajudar a estabelecer relações, salientar semelhanças e diferenças ou aproximar acontecimentos físicos e temporalmente distantes entre si, revelar actividades demasiado rápidas ou comprimir acontecimentos demasiado lentos.”<sup>6</sup>

---

<sup>4</sup> Frean, Alexandra, “1/5 da violência na TV está nos espectáculos de crianças”, Times, 21 de Dezembro de 1996

<sup>5</sup> “Dicionário da Língua Portuguesa”, 6ª edição, Dicionários Editora, Porto Editora.

<sup>6</sup> Santos, Maria Emília Brederode, cit. 1, p. 34

Tudo isto através de um conjunto de técnicas passíveis de serem apreendidas e usadas por quem seja possuidor de uma câmara de filmar ou telemóvel para tal equipado, e através de grandes planos e lentes, *zooms*, montagem, câmara lenta, aceleração de imagens, microfones, entre outras.

O problema é que, na maioria dos casos, muitas das promessas da introdução do audiovisual na escola não se chegaram sequer a concretizar. Tratava-se de obter melhores resultados na aprendizagem, uma maior homogeneização dos resultados, a possibilidade de trazer a vida para dentro da sala de aula e a tentativa de tornar mais variado, mais atractivo e menos repetitivo o trabalho do professor.<sup>7</sup>

Depois de introduzir o aparelho de televisão e o gravador vídeo na sala de aula, e depois das primeiras reacções de curiosidade e elevados níveis de motivação, a atenção e interesse dos alunos esmorecem, regressando ao ritmo de aprendizagem anterior. A televisão vista apenas como um instrumento facilitador da aprendizagem abre as possibilidades de gestão e planificação das actividades na aula ao professor, mas esgota-se precisamente neste ponto. Ou seja, usar a televisão unicamente como meio de descrever ou ilustrar os conteúdos programáticos é uma forma empobrecedora de lidar com um meio de comunicação social considerado como um ponto de referência comum na nossa sociedade.

Este é apenas um dos problemas que rodeiam o universo de relações entre a escola e os *media*, já que são inúmeras as questões em aberto. Segundo Manuel Pinto, docente nesta área na Universidade do Minho, existem actualmente alguns problemas a que é necessário fazer face: a ausência de mediação e transparência dos próprios meios, bem como a ausência de contextualização e necessidade de desconstruir a realidade criada pelos *media*, a par com a ausência de cidadania.

A partir deste ponto, desenvolveram-se duas grandes tendências em relação aos meios de comunicação social, para além de recurso pedagógico: como tema de estudo e como campo de expressão, esta última uma terceira vertente que é, das três, a mais interessante em especial na perspectiva dos alunos.

De facto, a tendência actual nas escolas portuguesas incide na criação de infra-estruturas e aquisição de equipamento básico necessário para que os alunos possam desenvolver as suas capacidades comunicacionais ao nível dos três grandes meios de comunicação social<sup>8</sup>. Os *media* podem também ser encarados como um utensílio a partir do momento em que o aluno fabrica conteúdos e descobre, por exemplo, a magia da escrita ao fazer um jornal impresso. Este é o domínio da criação e produção de materiais

---

<sup>7</sup> Benavente, Ana; Ponte, João Pedro, "A escola e os audiovisuais", Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, Projecto INFRA, 1989

<sup>8</sup> Acresce actualmente a diversidade de formas e usos que a Internet tem possibilitado através de *sites* e *blogues*, por exemplo.

comunicacionais, através da criação de um jornal ou rádio escolar e até de um canal de televisão interno.

Este tipo de actividades possibilita a criatividade, mas implica necessariamente que o professor esteja presente e se preste a atribuir um sentido às actividades, para além do seu planeamento. Além disso, o entusiasmo de alunos e professores pelos media pode colocar em risco as aprendizagens, em pertinência e persistência.

O panorama do ensino português na actualidade enquadra-se essencialmente na capacidade dos futuros professores saberem utilizar os meios de comunicação social como tecnologias de apoio a um ensino próximo do tradicional e de saberem criar – e ensinar a criar - produtos mediáticos.

## II

A chamada ‘educação para os *media*’ (ou como alguns lhe chamam ‘educação para a comunicação social’, expressão mais abrangente) pretende dar resposta às necessidades sentidas pelos educadores e para as quais várias organizações internacionais já chamaram a atenção – é o caso da Unesco, Conselho da Europa, Unicef, entre outras.

Fig. 1 - A educação para os media nasce da intersecção de dois mundos paralelos



Na Declaração da UNESCO no Simpósio Internacional sobre Educação para os Media que teve lugar em Grunwald (ex-República Federal da Alemanha), proferida a 22 de Janeiro de 1982 e unanimemente aprovada pelos representantes de 19 nações presentes, são quatro os apelos lançados “às autoridades competentes para que:

1 - Lancem e apoiem programas integrados de ‘educação para os *media*’ que se estendam desde a educação pré-escolar até à universidade, com o propósito de desenvolver o conhecimento, as competências e as atitudes que encorajem o crescimento da consciência crítica e, conseqüentemente, uma maior competência entre os utilizadores

dos meios electrónicos e impressos. Tais programas deveriam incluir a análise dos produtos mediáticos, o uso dos *media* como meios de expressão criativa e o efectivo uso dos (e participação nos) meios de comunicação disponíveis.

2 – Desenvolvam cursos de formação contínua para professores e intermediários, com a finalidade de promover o conhecimento e compreensão dos *media* e para os formar nos métodos de ensino apropriados, tendo em consideração a notável mas fragmentária familiaridade com os *media* que muitos alunos já possuem.

3 – Estimulem as actividades de investigação e desenvolvimento relacionadas com a ‘educação para os *media*’, a partir de domínios como a psicologia, a sociologia e a ciência da comunicação.

4 – Apoiem e reforcem as acções levadas a cabo ou programadas pela UNESCO, com o objectivo de fomentar a cooperação internacional no campo da ‘educação para os *media*’.”<sup>9</sup>

Afinal, o que é a ‘educação para os *media*’? Segundo a definição formulada pela Unesco, ‘educação para os *media*’ pode ser entendida como “o conjunto dos modos de estudar, aprender e ensinar, a todos os níveis e em todas as circunstâncias, a história, a produção, a utilização e a avaliação dos *media*, enquanto artes práticas e técnicas, assim como o lugar que eles ocupam nas nossas sociedades, contemplando, nomeadamente, o seu impacte social, as implicações da comunicação mediatizada, a participação do modo de percepção por eles gerada, o papel do trabalho criador, bem como o acesso aos *media*”.<sup>10</sup>

Assim, é fundamental anular a tradicional dicotomia escola/*media*, quer através da “utilização da imprensa e dos meios audiovisuais enquanto recursos didácticos e instrumentos de apoio aos objectivos do processo educativo”, quer visando “ensinar o uso da comunicação na educação escolar (...), medialfabetização (alfabetização para os *media*)”.<sup>11</sup>

Os que ainda advogam que a televisão deve permanecer fora da escola, devem ter em consideração que os seus receios são infundados: “a televisão não substitui a escola. A experiência indirecta não substitui a directa, (...), a relação unilateral não substitui a interacção”.<sup>12</sup> De facto, a escola “é o primeiro lugar de igualdade democrática dos cidadãos, antes do seu crescimento e da igualdade cívica, simbolizada no princípio um homem, um

---

<sup>9</sup> Declaração de 22 de Janeiro de 1982, UNESCO, Grunwald (ex-República Federal da Alemanha), policopiado

<sup>10</sup> Pinto, Manuel, “A reforma do sistema educativo e o papel da comunicação social”, in “Os mass media e a escola”, Comissão de Reforma do Sistema Educativo, Seminários, 15 e 16 Junho 1987, Lisboa, Março, 1988, p. 27

<sup>11</sup> Pinto, Manuel, cit. 9, p. 26

<sup>12</sup> Santos, Maria Emília Brederode, cit. 1, p. 115

voto”, pelo que “conhecer criticamente os *media* é uma meta de igualdade social a que só a escola pode aspirar.”<sup>13</sup>

Num artigo intitulado “Porquê o audiovisual no ensino” assinado por José Carlos Abrantes, uma das razões – entre muitas – que o autor encontrou para justificar porque é que o audiovisual é importante no ensino seria “porque a cidadania passa por ele”.<sup>14</sup>

Num outro artigo intitulado “Da diferença à exclusão”, o seu autor Nobre Correia faz uma breve porém eloquente retrospectiva na história, funções e mazelas dos *mass media* actuais e que pode ajudar a compreender a necessidade de aliar a ‘educação para os *media*’ com a ‘educação para a cidadania’ - a partir de um seminário sobre “*Media*, racismo, xenofobia e intolerância” que teve lugar na Sicília (por iniciativa da Federação Internacional dos Jornalistas - FIJ).

Depois de um período de “vacas gordas” para a comunicação social nos idos anos 60, a crise económica e a desmonopolização do sector audiovisual criaram entraves ao “papel primordial” (da imprensa) “durante século e meio: levar os leitores a ser eleitores, inseri-los na vida da «cidade». Fazê-los assumir o estatuto de cidadãos (...). A exacerbação da concorrência levou os *media* a acentuar a «espectacularização» da informação, propondo aos leitores, ouvintes ou espectadores uma imagem susceptível de fazer vir ao de cima sentimentos de intolerância, de xenofobia e de racismo”.<sup>15</sup>

E isto porque “concebida em redor de acontecimentos fortes, de modo a atrair os leitores, a imprensa filha da era industrial privilegia as fracturas, as rupturas, as confrontações e tudo o que é de natureza disfuncional em relação à sociedade. Em período de crise económica e social, os grupos alóctones<sup>16</sup> constituem um alvo favorável ao exercício de tal concepção da informação, fazendo desses grupos os principais factores de disfuncionalidade. Grupos cuja presença nos *media* passa a ser, antes de mais, fruto de acções do foro penal”.<sup>17</sup> Esta é “uma forma de tratamento da informação que passa assim a constituir um factor de exclusão dos grupos alóctones da sociedade onde vivem”.<sup>18</sup>

---

<sup>13</sup> Abrantes, José Carlos, “Educação para os ‘media’”, Público, 6.03.94, policopiado

<sup>14</sup> Abrantes, José Carlos, “Porquê o audiovisual no ensino”, in “Ensino, o cinema e o audiovisual”, António, Lauro (coord.), Porto Editora, Porto, 1998, policopiado

<sup>15</sup> Correia, J.-M. Nobre, “Da diferença à exclusão”, Expresso, 09.03.96

<sup>16</sup> *Alóctones* - “que não é originário do país onde vive; formado fora do lugar em que se encontra. (Do grego *állos*, «diferente» + *khthōn*, «país»). Por oposição a *Autóctone* - “nascido na própria terra em que habita; aborígene; indígena. In “Dicionário da Língua Portuguesa”, 6ª edição, Dicionários Editora, Porto Editora

<sup>17</sup> Correia, J.-M. Nobre, cit. 14

<sup>18</sup> Correia, J.-M. Nobre, cit. 14

O autor do artigo espera que esta forma de actuar seja apenas “uma crise temporária de identidade”, tal como alguns observadores o afirmam. O problema são as tensões que daí decorrem...<sup>19</sup>

### III

Aprender a ver ou como tornar-se um consumidor crítico dos *media* é um dos lemas da ‘escola paralela’, um movimento informal que integra outros, tais como a ‘educação para o desenvolvimento’, ‘educação para a cidadania’, ‘educação multicultural’ e ‘educação para o consumo’, já para não falar da ‘educação para os *media*’.

‘Educar para os *media*’ em busca de uma nova cidadania é uma prerrogativa dos dias de hoje. É quase uma moda enquanto lema dos discursos públicos e políticos. No entanto, considerando que os *media* estruturam o quotidiano, a necessidade de fazer face ao seu poder crescente e de adaptar a escola à actualidade passa a ser visto como um imperativo.

Alguns autores, dentre eles Robert Ferguson<sup>20</sup> afirmam que sendo as mensagens fabricadas pelos *media*, isso dá-lhe o poder de definir e condicionar – desde os factos da actualidade até às conversas de café. Por isso, é importante estudar os *media* de vários pontos de vista, pedagógico, intelectual, político, económico, ético e moral.

Nos anos 60 a Unesco tentou enveredar por este caminho, numa altura em que os meios de comunicação social eram vistos como a solução para os problemas de alfabetização dos países do 3º mundo, já que pareciam ter possibilidades educativas não exploradas e quase infinitas. A expressão ‘escola paralela’ surge nessa altura por Louis Porcher, afirmando que a má imagem dos *media* atribuída por muitos professores deve ser ultrapassada pelo trabalho conjunto no âmbito da ‘educação para os *media*’.

“Em Janeiro de 1966, numa série de artigos publicados no jornal Le Monde, Georges Friedmann consagra a designação (...) de Escola Paralela, configurada pelo conjunto de mensagens e de dados que as crianças recebem fora da escola e em que os meios de comunicação social desempenham papel essencial”.<sup>21</sup>

---

<sup>19</sup> N.A. - Embora referindo-se ao tratamento dos media em relação a grupos alóctones, é possível no contexto da presente reflexão alargar as suas palavras aos países pertencentes às comunidades PALOP.

<sup>20</sup> Education aus médias: modes et permanences”, In “Education, Médias, Citoyenneté”, Dossier Coordonné par Jacques Gonnet, Université de Paris III, Centre de Liaison de l’Enseignement et des Moyens d’Information (Clemi), policopiado, p.2

<sup>21</sup> Pinto, Manuel, “A reforma do sistema educativo e o papel da comunicação social”, in “Os mass media e a escola”, Comissão de Reforma do Sistema Educativo, Seminários, 15 e 16 Junho 1987, Lisboa, Março, 1988, p.25



Aliada a esta visão inovadora do ensino em sala de aulas acresce a emergência do desenvolvimento do pensamento crítico do aluno, enquanto Christian Hermelin inclui o conceito de consciencialização que se refere, na generalidade das situações, à “compreensão crítica dos sistemas que nos governam como forma de acesso à cidadania”.<sup>22</sup>

Apesar de identificada com todo o universo cultural quotidiano, a ‘escola paralela’ incide essencialmente sobre os fins da comunidade tal como Keval-J. Kumar os enunciou. A partir do estudo dos esforços dos países em vias de desenvolvimento (PVD) este autor afirma que os fins da comunidade passam a ser “o desenvolvimento e a libertação da comunidade como um todo em vez da promoção de indivíduos autónomos ou de adultos avisados, ou mesmo a protecção dos indivíduos contra o poder de manipulação dos *media*”.<sup>23</sup>

De facto, a cultura visual veiculada, em particular pela televisão (ou cultura televisual) condiciona as primeiras representações do mundo que as crianças transportarão consigo pela vida fora. Trata-se de referências permanentes que se alargam inclusive ao adulto através da formação devido às características deste meio que o distinguem como meio de informação e instrumento de conhecimento por excelência ao longo da vida, e não só como meio de ensino na escola formal.

Em vez de emanar um discurso único dominante, os audio-visuais podem servir para diversificar uma variedade de discursos no âmbito da mestiçagem cultural provocada pelos *media*. Embora segundo Edgar Morin transmitam apenas “sinais do mundo exterior”<sup>24</sup> e sejam acusados de apresentar diante dos olhos dos telespectadores uma cultura do tipo “mosaico” (Abraham Moles), é possível tirar partido das suas potencialidades de formação para o consumo crítico e participação. Mais, alargando o espaço de aprendizagem da escola para o mundo dos meios de comunicação social, é possível quebrar o seu isolamento e dar expressão à multiculturalidade. Ou seja, é possível aliar à ‘educação para os *media*’ a ‘educação multicultural’, através de um conceito alargado de educação, relativização e valorização da escola e considerando a TV como recurso educativo poderoso e de educação permanente.<sup>25</sup>

E que potencialidades são essas que tanto atraem quer os críticos quer os apaixonados pela televisão? Ou o que se aprende quando se vê televisão?

---

<sup>22</sup> Education aus médias: modes et permanences”, In “Education, Médias, Citoyenneté”, Dossier Coordonné par Jacques Gonnet, Université de Paris III, Centre de Liaison de l’Enseignement et des Moyens d’Information (Clemi), policopiado, cit. 11, p. 2

<sup>23</sup> “Peut-on évaluer l’éducation aux médias?” In “Education, Médias, Citoyenneté”, Dossier Coordonné par Jacques Gonnet, Université de Paris III, Centre de Liaison de l’Enseignement et des Moyens d’Information (Clemi), policopiado, p. 3

<sup>24</sup> Benavente, Ana; Ponte, João Pedro, “A escola e os audiovisuais”, Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, Projecto INFRA, 1989

<sup>25</sup> Santos, Maria Emilia Brederode, cit. 1

Por um lado, a aprendizagem pode ter lugar através dos conteúdos dos programas, podendo-se afirmar que este é um objectivo directo e legítimo de qualquer *media*. Mas para além deste, existe ainda a possibilidade de aprendizagem do código de comunicação televisivo. Este é amplo e complexo, incluindo a compreensão de que uma imagem a duas dimensões pode representar um objecto real (imagem bidimensional); que a televisão (tal como o cinema) depende de movimentos da câmara de filmar e da montagem das imagens; que estas obedecem a uma narrativa designada de televisiva; que se está face a face com estímulos entre sujeitos num determinado contexto e com motivações nem sempre explícitas; enfim, conhecer o meio televisivo.

“A televisão é um elemento definidor das rotinas e do sentido de confiança a partir do qual se constrói toda a vida social”<sup>26</sup>, apesar de filtrada através dos agentes sociais. Pela experiência televisiva, o telespectador toma contacto com referências culturais (não apenas as suas), bem como referências informacionais, apesar do carácter fortuito que define a grande maioria dos acontecimentos. Além disso, através do directo experiencia o chamado dom da ubiquidade e simultaneidade de que a televisão (a par da rádio) é dotada.<sup>27</sup>

Segundo José Carlos Abrantes, os jovens adquirem através dos media capacidades (de escolha; de adquirir, avaliar e usar informação; melhor ver e ouvir; simulação; gestão do dia a dia; aproximação do que é distante e afastamento do que é próximo), conhecimentos e valores. Além disso, alguns autores afirmam que a televisão é o objecto cultural mais democrático.<sup>28</sup>

Por outro lado, a televisão não é obrigatória, não é punitiva nem avaliativa (ao contrário do que sucede em sala de aulas), concedendo liberdade para ligar/desligar o aparelho, escolher programas ou dar usos aos conteúdos.

Mas a caixa que mudou o mundo, tal como a TV é conhecida, sujeita-se a críticas que não surgem apenas pela mão dos docentes mais desconfiados. Inúmeros estudos na área alertam para o tempo que ocupa (tal como já aqui foi mencionado), a passividade a que habitua, o desinteresse que cria pela leitura e pela escola, a habituação à violência que gera e também a destruição da comunicação familiar que provoca.

São inúmeras as questões que rodeiam este meio, em particular no que diz respeito à sua influência junto das crianças e jovens (‘pedra de toque’ quanto à escola). Para começar, quantidade não é sinónimo de qualidade. Actualmente há mais programas para

---

<sup>26</sup> Pinto, Manuel, “La télévision dans la vie quotidienne des enfants”, in *Educations*, nº 14, p. 14

<sup>27</sup> Sultan, Josette; Satre, Jean-Paul, “La télévision à la porte de l’école”, *Enquête de l’Institut National de Recherche Pédagogique, Institut National de l’Audiovisuel, 1977-1980, Paris, 1981*

<sup>28</sup> Abrantes, José Carlos, *The media and the young*, Instituto de inovação Educacional, 1993, policopiado

crianças, mas nem todos são de qualidade.<sup>29</sup> Nos critérios definidores das grelhas televisivas não deve haver somente programas informativos, culturais ou educativos, mas programas com qualidade.

Neste ponto é importante fazer referência a algumas ideias preconcebidas que regem as atitudes para com o consumo audiovisual. É o caso das dicotomias que dividem o entretenimento e a cultura, partindo do pressuposto que o exercício da cultura não deve ser divertido e que o que diverte não se pode incluir nas manifestações culturais. Não faz sentido actualmente e empobrece ambos. Por outro lado, uma outra dicotomia incide sobre a divisão generalizada entre a arte e os chamados bons sentimentos e entre a liberdade e paternalismo. Estas generalizações reflectem-se ao nível da divisão entre programas gerais e programas infantis, não reconhecendo que os mais novos tendem cada vez mais a assistir a emissões que não lhes são destinadas<sup>30</sup>. De facto, as estações de TV não têm em consideração os horários próprios para o visionamento pelas crianças, pelo que estas acabam por ver programas para adultos<sup>31</sup>.

Outras questões têm a ver com a trivialização do mundo real, o 'embarque' numa actividade passiva, sem lugar para opiniões ou criatividade, anestesiante, como é o caso do visionamento consecutivo da televisão, um meio de comunicação que não permite *feed-back* entre emissor e receptor.

Por outro, quem desconfia da influência cada vez maior deste meio de comunicação alerta para o risco de que o indivíduo seja cada vez mais incapaz de distinguir a realidade da ficção, optando pela indiferença, igualmente incapaz de atribuir conteúdo ao que vê ou de agir/reagir às imagens.

Mas não só. Há ainda que ter em consideração as divergências de relatos de uma imagem, por exemplo entre emissões de estações de TV diferentes. Os factores espaço-temporais podem explicar este facto, mas não são os únicos. O contexto da ocorrência aliado ao conjunto das representações sociais de cada um, o leque de conhecimentos adquirido até à data e a forma como o próprio relato dos factos observáveis – ou que se deixaram observar – interferem na criação do quadro imagético próprio de cada um e que nunca chega a identificar-se com outro são outros tantos factores explicativos..<sup>32</sup>

---

<sup>29</sup> Qualidade em termos de estética e conteúdo e em termos de programação específica para um grupo etário específico, com atenção aos detalhes, valores narrativos fortes e a intenção de captar a audiência mais jovem, numa definição de Nicholas Tucker.

<sup>30</sup> Basta atentar a programas como 'Morangos com Açúcar' ou 'Floribella'.

<sup>31</sup> Este facto levou algumas estações de televisão a enveredar, precisamente pela possibilidade de tornar mais ténues as divisões entre público infantil e adulto, permitindo a criação de programas de sucesso que se destinam a públicos de ambas as tipologias.

<sup>32</sup> Pinto, Manuel; Pereira, Sara, "Educação para os media e formação de professores", Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, policopiado.

São numerosos os estudos à volta desta temática, em especial em redor da relação que as crianças mantêm com a televisão, quer ao nível cultural (multicultural, intercultural) quer ao nível da violência, efeitos da apropriação de conhecimentos e com a escola. Na generalidade, importa saber segundo a expressão feliz de Teresa Fonseca “o que a televisão faz às crianças e o que as crianças fazem com a televisão.”<sup>33</sup>

#### IV

Neste contexto torna-se fundamental ensinar e aprender a ver com os media. Segundo José Carlos Abrantes, docente desta área na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, é preciso ter em atenção que os *media* são uma construção da realidade sobre o mundo, em especial no caso da TV.<sup>34</sup> Não há transparências, mas negociação do sentido das coisas com o receptor. A realidade e a sua transposição para o pequeno écran implica a aplicação de códigos e enquadramentos, seja de forma consciente ou não, conduzindo necessariamente a pequenas e grandes *nuances* entre a realidade e a sua representação televisual. “Não é só a realidade que conta: o modo de representar é decisivo. (...) Representar significa tornar presente o que está ausente e significa mostrar.”<sup>35</sup>

Além disso, os *media* possuem um lado económico/comercial, implicam ideologias e a veiculação de valores, assumindo importância social e política. A própria forma e o conteúdo são indissociáveis, interinfluenciando-se, apesar de que cada meio tem uma forma específica que condiciona a mensagem, a sua produção e recepção.

Segundo Beatriz Osorio González do Colégio Nacional de Educación (México) “a TV tem um grande poder de penetração ideológica e constitui também um espaço de encontro semiótico de onde, através da interação verbo-icónica, se utilizam numerosos procedimentos verbais e não verbais, e se apresenta um repertório de registros e situações comunicativas”.<sup>36</sup> Afirma ainda que “no discurso televisivo combinam-se língua e imagem, num contexto onde o elemento linguístico cumpre várias funções: informar, persuadir, incitar, representar, etc., e é expressado por uma série de sujeitos ou enunciadores, dos quais, se bem percebemos a sua imagem, só podemos conhecê-los através do seu

---

<sup>33</sup> Fonseca, Teresa, “Televisão e multiculturalidade”, Revista Noesis, nº 46, Abril/Junho 1998

<sup>34</sup> Basta pensar no conceito de *agenda setting*.

<sup>35</sup> Abrantes, José Carlos, cit. 13, p. 110-111

<sup>36</sup> Osorio González, Beatriz, “Aproximaciones al uso de la lengua en la televisión educativa”, intervenção no Primer Congreso Internacional de la Lengua Española, Internet, 16.09.1999  
<http://cvc.cervantes.es/actcult/congreso/television/comunicaciones/osorio.htm>

discurso, já que é através do discurso que o sujeito constrói o mundo como objecto e se constrói a si mesmo.”<sup>37</sup>

É preciso ter em consideração que no mundo da comunicação e informação a mudança é uma constante, pelo que até as próprias instituições/empresas jornalísticas não são organizações estáveis, mas locais onde tudo se discute, desde as agendas às imagens, o que facilita a compreensão da noção que a própria leitura das imagens por parte dos públicos pode e deve ser diferenciada, “colocando a leitura de imagens como uma vivência democrática de aceitação de outros itinerários de significação”.<sup>38</sup>

Os *media* proclamam-se “uma janela aberta para o mundo. É que cada janela tem seu ponto de vista, e cada ponto de vista, um modo de pensar aquilo que dele é visto.”<sup>39</sup> Ainda segundo José Carlos Abrantes, “a televisão é um espelho social” que fornece conhecimentos actualizados, valores tanto positivos como negativos, e espaço privilegiado para melhor conhecer as sociedades actuais.

Os críticos avançam com a teoria da trivialização de tudo em que os *media* e em especial a televisão tocam. “Ou seja, os media estariam a corromper os modos de conhecer (Postman), a verdade (Boorstin), a ideologia (Ewen) e a arte (Macdonald).”<sup>40</sup>

Alguns autores como Ulrich Niesser, da Universidade de Cornell, afirmam que “é possível admitir que a exposição a ambientes visuais cada vez mais complexos esteja a produzir melhorias significativas numa forma específica de inteligência qualificada como “análise visual”.<sup>41</sup> Embora afirmem igualmente o empobrecimento de outras tais como as que se relacionam com a velha troica do ensino tradicional: ler, escrever e contar.

Noel Nell vai mais longe ao afirmar que “o agir televisivo já não deve ser circunscrito à santa trilogia das funções – informar, educar (“cultiver”), distrair – pois, nos últimos anos, este agir televisivo complexificou-se. Actualmente poder-se-ia identificar um agir espectacular e dramático (já presente desde os primórdios mas agora mais acentuado), um agir axiológico (emissões de envolvimento humanitário e de solidariedade), um agir afectuoso (“affectuel”) nos “talk shows” de confissão pública”.<sup>42</sup>

De facto, o papel dos *media*, nomeadamente o papel da TV tende a complexificar-se, apesar de aos olhos de quem recebe as suas mensagens parecer estar justamente agora a simplificar-se. A recepção não exige qualquer esforço e o convívio continuado com as mensagens visuais parece criar uma comunhão de sentidos apenas ilusória.

---

<sup>37</sup> Osorio González, Beatriz, cit. 32

<sup>38</sup> Abrantes, José Carlos, cit. 13, Pág.110

<sup>39</sup> Abrantes, José Carlos, “Melhor imagem, melhor inteligência”, Comunicação apresentada no 2º Encontro do SNPL – Sindicato Nacional dos Professores Licenciados, A escola e a sociedade da Informação, Vila Real, 15 e 16 Outubro 1998

<sup>40</sup> Abrantes, José Carlos, cit. 35

<sup>41</sup> Abrantes, José Carlos, cit. 35

<sup>42</sup> Nell, Noel, “Les regimes de l’agir télévisuel”, 1997, policopiado

Quando Neil Postman afirma que “a tecnologia tem sempre consequências imprevistas”, não o faz em vão. Na sua obra “*Informing ourselves to death*”, este autor explica convincentemente que a tecnologia parte de objectivos muito específicos conduzindo a metas inesperadas.

Postman afirma que o homem procura encontrar sentido para si próprio e para o que rodeia nas imagens que a TV difunde. Mas num mundo incoerente como é o nosso na actualidade, é difícil para o indivíduo comum compreender o seu papel na sociedade. A tecnologia, apesar das facilidades que traz consigo ao nível do manejo, transporte, organização e acessibilidade à informação, afasta mais do que aproxima o homem da resposta às suas questões mais íntimas e legítimas sobre a sua razão de existir. No fundo trata-se de um paradoxo, já que a solução para este problema não está nas tecnologias, como a informática, mas no próprio homem.

E estabelece o paralelismo com a Idade Média em que a informação era reduzida mas utilizada em proveito do homem; hoje o excesso de informação inunda-o sem lhe indicar como, quando e com que fim a utilizar, servindo mais para o confundir do que para o apoiar. “Num mundo sem ordem espiritual ou intelectual, nada é inacreditável; nada é previsível e, portanto, nada surge como surpresa”.<sup>43</sup>

A tecnologia assume-se como uma solução para o excesso de informação, filtrando uns dados e recusando outros, exercendo desta maneira um papel que sempre pertenceu ao homem, já que supostamente só ele teria capacidade para o fazer. Ou seja, referimo-nos aqui às tarefas próprias do homem que consistem em seleccionar e filtrar as informações que lhe interessam.

Aparte esta necessidade transversal a culturas e épocas históricas, estas questões alertam para a urgência de saber decodificar os códigos visuais presentes nos *media*. Ou seja, a chamada ‘literacia visual’. Este conceito pode ser definido como “a capacidade de compreender e criar informação que é transmitida e expressa através da ‘imagery’”<sup>44</sup> ou imagem.

Na sua definição não se pode desligar do conceito mais genérico de ‘literacia mediática’ ou dos *media*, mas não se identifica com ele já que trata de informação visual. É difícil, no entanto, não estabelecer um paralelismo com as questões que rodeiam a literacia em termos mais genéricos e a sua relação com a exclusão social.

Está provado que a frequência dos bancos da escola não é garante de literacia dos adultos, inclusivamente adultos jovens. As políticas generalizadas de alfabetização obrigatória das crianças e jovens (em Portugal e na generalidade dos países desenvolvidos

---

<sup>43</sup> Postman, Neil, “*Informing ourselves to death*”, discurso proferido a 11.10.90 em Estugarda na German Informatics Society, policopiado

<sup>44</sup> Pinto, Manuel; Pereira, Sara, cit. 29, p. 14

e em vias de desenvolvimento) basearam-se na certeza de conceder instrumentos de manuseamento e compreensão da realidade. Mas “nos anos 80 a maior parte dos países mais desenvolvidos chegaram à conclusão que a realidade era bem diferente: muitos adultos, embora tendo tido uma instrução formal durante vários anos (e não sendo portanto analfabetos), têm grande dificuldade em utilizar materiais impressos ou outras informações escritas no dia-a-dia.”<sup>45</sup>

Assim, a sua capacidade de participação na vida social como cidadãos de pleno direito fica necessariamente diminuída, para não falar já em termos profissionais e culturais. A exclusão social é um risco que estas pessoas correm, a chamada info-exclusão.

Segundo um estudo realizado em 1996 no nosso país semelhante a outros realizados noutros países europeus, detectou-se que os níveis de literacia não são independentes da estrutura social do país, bem como dos hábitos de leitura, quer de livros quer de publicações, como jornais e revistas.<sup>46</sup>

Esta incapacidade de decodificar a mensagem escrita e visual deve ser combatida com a formação ao longo da vida, através da preparação de materiais pedagógicos específicos. “A ‘educação para os *media*’ é um imperativo para criar um estatuto de maioria na produção, como na leitura das mensagens, construídas por jornalistas (...) e na representação do mundo que fornecem da realidade.”<sup>47</sup>

No entanto, importa ter em consideração que a ‘educação para os *media*’ não pretende assumir-se como formação profissional na área, iniciação ao jornalismo ou aos meios tecnológicos. Pretende, isso sim, analisar e compreender os *media*, através do estudo dos contextos de produção de documentos comunicacionais, de molde a desenvolver a consciência cívica e possibilitar o exercício de direitos dos cidadãos.

No fundo, estuda-se a vida social, o mundo e a pessoa, já que os *media* relatam eventos, acontecimentos, situações e processos extraídos da realidade social tendo como objectivo produzir propostas informacionais que podem ser semelhantes mas capazes de assumir formas diferentes.<sup>48</sup>

---

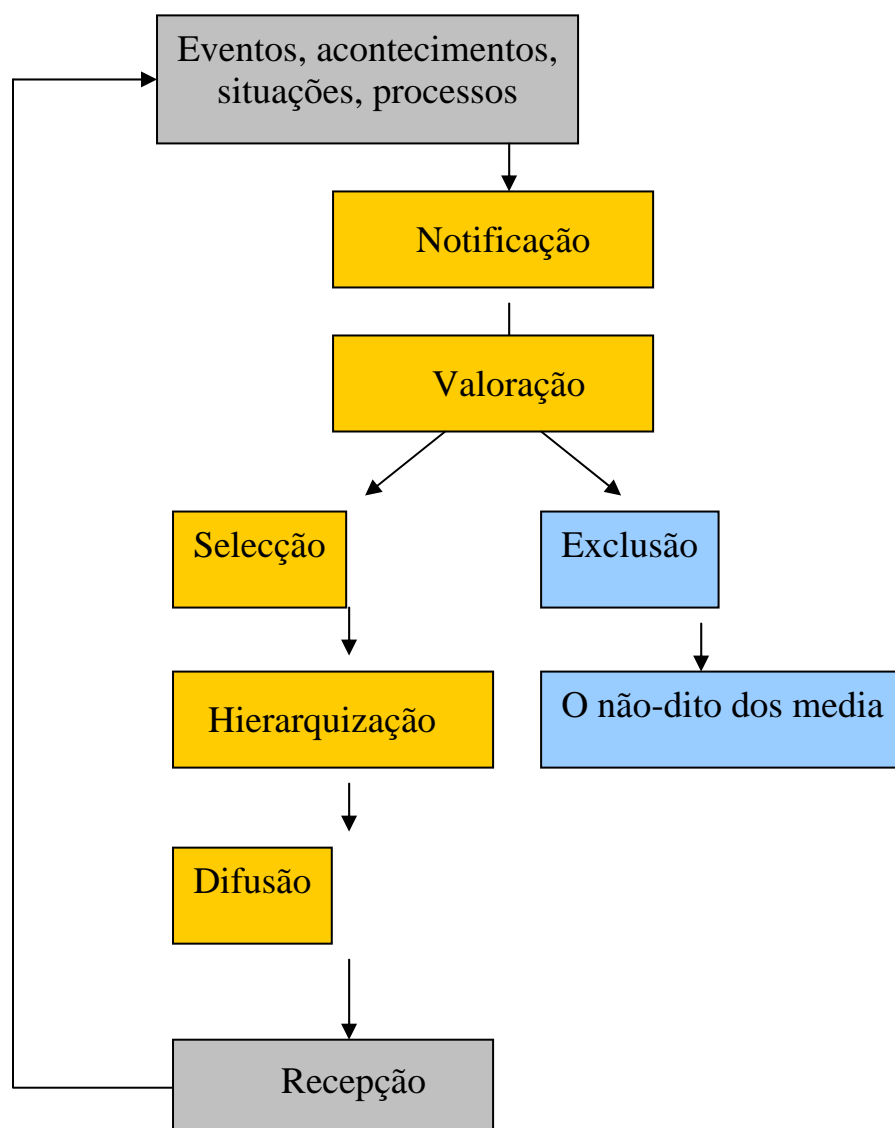
<sup>45</sup> Lopes, Teresa, “Gerir formação”, in Revista Dirigir, nº 60, Mar.Abr.99

<sup>46</sup> Benavente, Ana [et al.], “A literacia em Portugal, resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica”, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1996

<sup>47</sup> Abrantes, José Carlos, “Educação para os ‘media’”, Público, 6.03.94, policopiado

<sup>48</sup> Por exemplo, a mesma notícia divulgada por uma agência de notícias num jornal ou numa rádio ou integrada em diferentes pontos do alinhamento de dois blocos noticiosos televisivos concorrentes ou não entre si

Fig. 2 - O jornalismo como construção social da realidade num esquema da autoria de Manuel Pinto



De facto, uma quase imperceptível mudança no alinhamento de um bloco noticioso tende a produzir diferentes reacções e interpretações em relação ao conteúdo informacional, tal como a jornalista Diana Andringa demonstra neste desabafo: “Já não é verdade que não sou fanática de futebol – mas juro que não é por isso que me preocupa que, em nome de um jogo, mesmo importante, deixe de ser exibido um filme sobre Timor e a opressão indonésia sobre o povo *maubere*; ou que, no mesmo telejornal em que se ouve a amargura de Xanana Gusmão face ao cancelamento da visita dos deputados portugueses ao território,



isso não surge incluído nos temas mais importantes do dia – um dos quais é, obviamente, “o regresso dos heróis”, os jogadores do Benfica que bateram o Arsenal”.<sup>49</sup>

Além disso, de acordo com Fernando Cascais, é necessário ter em consideração que o desenvolvimento noticioso é discutível, que “a informação se alimenta dos factos e que estes nem todos são notícia”. Todas “as semanas são (...) diferentes em factos e a imprensa<sup>50</sup> é um reflexo do dia-a-dia”.<sup>51</sup> Em especial se considerarmos que em televisão a unidade de medida é o tempo, mais propriamente o instante ou o *frame* que se traduz em 0.04 de segundo.

## V

A ‘educação para os *media*’ é recente em Portugal. Na prática do ensino, a relação entre a educação e os *media* no nosso país traduz-se no uso de ‘meios auxiliares da acção pedagógica’, tal como são denominados e a formação na área denomina-se tradicionalmente de tecnologia educativa.

É possível identificar duas grandes orientações da ‘educação para os *media*’ em Portugal: uma no sentido da formação em tecnologia educativa, assente sobre os *media*, preocupada com o processo de ensino e aprendizagem, encarando os meios de comunicação social enquanto recursos para o processo educativo e com ênfase na análise da produção; a outra perspectiva incide nas práticas sociais, na participação e compreensão crítica, preocupada com os *media* enquanto tema de reflexão e indo para além da produção, ao estudar o consumo na óptica da tomada de consciência e participação críticas.

Em termos de níveis, a formação existente actualmente em Portugal nestas áreas incide essencialmente no ensino superior (tanto politécnico como universitário) e na formação/educação ao longo da vida.<sup>52</sup> Este papel cabe a professores e pais, implicando necessariamente quer o ensino básico quer o secundário, ultrapassando os limites do ensino para passar assumir-se como parte integrante do vasto núcleo de objectivos da educação de crianças, jovens e adultos.

O domínio da ‘educação para os *media*’ não está estabilizado, não se constitui como disciplina ou sequer como um domínio do ensino, mas depende inteiramente do espaço e papel que os professores ou a instituição de ensino lhe concederem. Conteúdos e métodos

---

<sup>49</sup> Andringa, Diana, “Os valores na televisão”, in “A imprensa, a rádio e a televisão na Escola”, IIE, A Escola e os Media, 1ª ed., 1995, Lisboa, p. 82

<sup>50</sup> Imprensa no sentido genérico de órgãos de comunicação social.

<sup>51</sup> Pinto, Manuel, “A reforma do sistema educativo e o papel da comunicação social”, in “Os mass media e a escola”, Comissão de Reforma do Sistema Educativo, Seminários, 15 e 16 Junho 1987, Lisboa, Março, 1988, p. 59

<sup>52</sup> Abrantes, José Carlos, cit. 13, p. 106

dependem das disciplinas que lhe servem de suporte, dos objectivos das mesmas, “escolhas pedagógicas dos educadores, ambiente do estabelecimento escolar e características socioculturais dos alunos”.<sup>53</sup> Além disso, os *media* implicam transdisciplinaridade, apesar do mediocentrismo que caracteriza a sociedade e cultura actuais.

O Centre de Liaison de l’Enseignement et des Moyens d’Information (Clemi) da Universidade de Paris levou a cabo vários estudos conducentes à tentativa de avaliação da Educação para os Media e partiu de 6 hipóteses básicas de trabalho:

1 – a ‘educação para os *media*’ desenvolve a competência (conhecimentos, atitudes) do aluno como espectador de qualquer mensagem mediática, transformando-o num destinatário competente.

2 - A ‘educação para os *media*’ desenvolve a aquisição de competências específicas na elaboração de documentos mediáticos, isto é, ao nível das capacidades de ‘fabricao’ de mensagens mediáticas baseadas no texto, imagem e som e recorrendo às tecnologias contemporâneas.

3 - A ‘educação para os *media*’ desenvolve a aquisição de conteúdos escolares tradicionais, através do contacto com os *media*.

4 - A ‘educação para os *media*’ desenvolve a participação na vida colectiva, como é o caso da formação para a cidadania e comunidade social do aluno, recorrendo por exemplo a uma visão diferente da vida escolar como um grupo com vida própria e não como um simples conjunto de alunos.

5 - A ‘educação para os *media*’ desenvolve a ‘remotivação’ escolar, através de actividades escolares específicas e que exercem um impacto positivo na motivação.

6 - A ‘educação para os *media*’ desenvolve o reconhecimento por parte do aluno das suas próprias capacidades de saber e conhecer. Por um lado, os *media* proporcionam informação, por outro a escola privilegia a transformação dessa informação em saber e conhecimento de forma individual, utilizável de maneira original e livre por aquele que a detém.<sup>54</sup>

---

<sup>53</sup> “Peut-on évaluer l’éducation aux médias?” In “Education, Médias, Citoyenneté”, Dossier Coordonné par Jacques Gonnet, Université de Paris III, Centre de Liaison de l’Enseignement et des Moyens d’Information (Clemi), policopiado, p. 1

<sup>54</sup> “Peut-on évaluer l’éducation aux médias?” In “Education, Médias, Citoyenneté”, Dossier Coordonné par Jacques Gonnet, Université de Paris III, Centre de Liaison de l’Enseignement et des Moyens d’Information (Clemi), policopiado, cit. 49, p. 1

## VI

Para o *homo media* actual a informação converteu-se em valor (económico), para além do valor cultural que lhe é atribuído por todas as sociedades. Tal não permite afastar o perigo da info-exclusão ou contribuir para criar a opinião pública, condição essencial para a vida em democracia e, portanto, para uma cidadania efectiva e activa; apenas agudiza a questão.

“O desejo satisfeito de informação, e em suma de conhecimento, ajuda-nos a desenvolvermos as nossas relações sociais e interpessoais e ao mesmo tempo contribui para criar opinião, sem a qual os cidadãos, convertidos em seres passivos, não teriam nunca a oportunidade de incidir sobre aqueles aspectos da realidade que são do seu interesse e sobre aquilo que pudesse ser importante em seu redor (profissional, laboral, familiar, de amizade, recreativo, etc.)”<sup>55</sup>

A democracia ganha sentido quando existe liberdade de expressão (garantida pelo Estado) nos meios de comunicação de massas para todos os cidadãos, quer no direito de informar quer no direito de ser informado – sem censura.

Segundo García Galindo, é fundamental que os fluxos de informação e comunicação sejam transparentes, que não estejam controlados por interesses alheios à democracia, que defendam valores de igualdade, que não discriminem por razões de classe, credo, raça ou sexo, sendo verdadeiros e objectivos, livres de ser monopolizados, e garantindo a livre concorrência no mercado da comunicação.

Assim sendo, informação e democracia são conceitos sociais e políticos estreitamente relacionados entre si, sem os quais dificilmente se compreende o mundo ocidental, o seu modelo de sociedade bem como quais os direitos e deveres enquanto cidadãos de uma determinada comunidade.

Tal como os meios de comunicação, a escola é fundamental para reproduzir o sistema inerente ao funcionamento da sociedade. Enquanto que para os *media* o pluralismo possa ser apenas aparente, quer estes quer a escola podem ser alvo de instrumentalização. A escola exerce um poder que se manifesta apenas através de gerações, enquanto que os *media* conduzem a reacções quase imediatas ao nível do poder político e da sociedade. É por essa razão que tanto um como outro se devem aliar para usufruir das vantagens de ambos e tentar anular os perigos em que tanto a escola como os *media* podem cair, e com eles toda uma sociedade.

---

<sup>55</sup> García Galindo, Juan Antonio, “Escuela y medios. Medios y escuela”, in Aguaded Gómez, J.I.; Pérez Rodríguez, M.A. (dirs), “Enseñar y aprender com prensa, radio y tv”, Huelva: Grupo Pedagógico Prensa-Educación de Andalucía, 1992, policopiado, p. 162

Na prática é possível adoptar medidas de colaboração traduzindo-se, segundo proposta de García Galindo no uso de códigos deontológicos próprios pelos meios de comunicação de modo a aumentar a sua credibilidade e aproximando-os da ética escolar; ter cuidado com as informações e a linguagem jornalística, evitando a excessiva vulgarização e erros, garantindo a sua veracidade; evitar a informação fácil e contrastar as fontes da notícia; delimitar claramente a história (factos, narração) e o comentário; fazer meios de comunicação mais didácticos; abrir as portas dos meios à colaboração de professores e estudantes (o que aliás já tem sido feito na imprensa através de suplementos educativos). Mas exigir que a escola se actualize e acompanhe os meios de comunicação social neste propósito.

Na prática a 'escola paralela' existe, embora informalmente. A questão reside em como efectivar a sua institucionalização e formalização, quer no seio da escola quer dos media.

### **Referências Bibliográficas**

Abrantes, José Carlos, "Educação para os 'media'", Público, 6.03.94, policopiado

Abrantes, José Carlos, "Mais leitura, mais escola", Expresso, 10.09.94, policopiado

Abrantes, José Carlos, "Melhor imagem, melhor inteligência", Comunicação apresentada no 2º Encontro do SNPL – Sindicato Nacional dos Professores Licenciados, A escola e a sociedade da Informação, Vila Real, 15 e 16 Outubro 1998

Abrantes, José Carlos, "Porquê o audiovisual no ensino", in "Ensino, o cinema e o audiovisual", António, Lauro (coord.), Porto Editora, Porto, 1998, policopiado

Abrantes, José Carlos, "The media and the young", Instituto de Inovação Educacional, 1993, policopiado

Abrantes, José Carlos, Apontamentos das aulas da disciplina Comunicação e Media na Escola, Mestrado em Comunicação, Cultura e Tecnologias da Informação, ISCTE – Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Departamento de Sociologia, Lisboa, 1999, (docente na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, Coimbra)

Abrantes, José Carlos; Coimbra, Cristina; Fonseca, Teresa, "A imprensa, a rádio e a televisão na Escola", in "A Escola e os Media", 1ª ed., IIE, Lisboa, 1995

Andringa, Diana, "Os valores na televisão", in "A imprensa, a rádio e a televisão na Escola", IIE, A Escola e os Media, 1ª ed., 1995, Lisboa

Benavente, Ana [et al.], "A literacia em Portugal, resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica", Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1996

Benavente, Ana; Ponte, João Pedro, "A escola e os audiovisuais", Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, Projecto INFRA, 1989

Correia, J.-M. Nobre, "Da diferença à exclusão", Expresso, 09.03.96

Declaração de 22 de Janeiro de 1982, UNESCO, Grunwald (ex-República Federal da Alemanha), policopiado

"Dicionário da Língua Portuguesa", 6ª edição, Dicionários Editora, Porto Editora

"Education aus médias: modes et permanences", In "Education, Médias, Citoyenneté", Dossier Coordonné par Jacques Gonnet, Université de Paris III, Centre de Liaison de l'Enseignement et des Moyens d'Information (Clemi), policopiado

Fonseca, Teresa, "Televisão e multiculturalidade", Revista Noesis, nº 46, Abril/Junho 1998

Frean, Alexandra, "1/5 da violência na TV está nos espetáculos de crianças", Times, 21 de Dezembro de 1996

García Galindo, Juan Antonio, "Escuela y medios. Medios y escuela", in Aguaded Gómez, J.I.; Pérez Rodriguez, M.A. (dirs), "Enseñar y aprender com prensa, radio y tv", Huelva: Grupo Pedagógico Prensa-Educación de Andalucía, 1992, policopiado

Lopes, Teresa, "Gerir formação", in Revista Dirigir, nº 60, Mar.Abr.99

Nell, Noel, "Les regimes de l'agir télévisuel", 1997, policopiado

Osorio González, Beatriz, "Aproximaciones al uso de la lengua en la televisión educativa", intervenção no Primer Congreso Internacional de la Lengua Española, Internet, 16.09.1999

<http://cvc.cervantes.es/actcult/congreso/television/comunicaciones/osorio.htm>

"Peut-on évaluer l'éducation aux médias?" In "Education, Médias, Citoyenneté", Dossier Coordonné par Jacques Gonnet, Université de Paris III, Centre de Liaison de l'Enseignement et des Moyens d'Information (Clemi), policopiado

Pinto, Manuel, "A reforma do sistema educativo e o papel da comunicação social", in "Os mass media e a escola", Comissão de Reforma do Sistema Educativo, Seminários, 15 e 16 Junho 1987, Lisboa, Março, 1988

Pinto, Manuel, "La télévision dans la vie quotidienne des enfants", Educations, nº 14

Pinto, Manuel, Apontamentos das aulas da disciplina Comunicação e Media na Escola, Mestrado em Comunicação, Cultura e Tecnologias da Informação, ISCTE – Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Departamento de Sociologia, Lisboa, 1999, (Docente Universidade do Minho, Braga)

Pinto, Manuel; Pereira, Sara, "Educação para os media e formação de professores", Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, policopiado

ostman, Neil, "Informing ourselves to death", discurso proferido a 11.10.90 em Estugarda na German Informatics Society, policopiado

Santos, Maria Emilia Brederode, "Aprender com a televisão. O segredo da Rua Sésamo", TV Guia Ed., Outubro 1991

Sultan, Josette; Satre, Jean-Paul, "La télévision à la porte de l'école", Enquête de l'Institut National de Recherche Pédagogique, Institut National de l'Audiovisuel, 1977-1980, Paris, 1981

Tucker, Nicholas, "The betrayal of childhood", Sunday Times, 7 Abril 1996