

Os Meios de Comunicação na Formação do Educador

Elício Pontes *

O sistema educacional brasileiro tem ignorado, de maneira geral, os meios de comunicação como objeto de estudo na área de formação dos professores. Embora se possa registrar algumas experiências isoladas de disciplinas relacionadas aos meios em cursos de Pedagogia, ou eventuais incursões de seus alunos nos cursos de Comunicação por motivação própria ou por sugestão de alguns professores, trata-se de exceções, insuficientes para modificar esse quadro ou contestar a afirmação inicial. Mas, talvez para nosso consolo, o problema parece não ser uma exclusividade brasileira. Len Masterman, um dos mais conceituados educadores na área de televisão e audiovisuais da Gran Bretanha, referindo-se à necessidade do que há alguns anos se convencionou chamar “alfabetização visual”, admite, mesmo num contexto europeu bem diferente do nosso, que “a educação audiovisual continua sendo algo marginal nos sistemas educativos em toda parte”. (Masterman, 1993, p. 16).

No Brasil, o tema não faz parte da formação do educador, e também está ausente do currículo do ensino fundamental. Neste, as áreas de estudo ou disciplinas que fazem referências a “comunicação” e “expressão” pouco ou nada têm a ver com os meios que se definem essencialmente pela imagem, como o Cinema e a Televisão, mas somente com a comunicação falada e escrita. A presença dos meios na educação, principalmente os chamados meios de comunicação de massa (MCM), quando ocorre, se faz tão somente por seu uso como “recurso” ou “apoio didático”, expressões que já revelam seu caráter incidental e

secundário nos processos pedagógicos. Essa situação, sintética e genericamente descrita acima, se verifica numa sociedade na qual os meios têm uma enorme presença — quase se poderia falar de uma “onipresença” — na vida de praticamente todas as pessoas, e influenciam fortemente suas atitudes, crenças, costumes, seu modo de encarar a vida, enfim. Os meios de massa atuam de forma sutil, mas insuspeitadamente eficiente, sobre a vida dos indivíduos, sobre a cultura e a sociedade. Esta é uma questão que tem implicações essencialmente educativas, e não poderia estar ausente dos objetivos do sistema de ensino, das escolas, do trabalho dos educadores — e, conseqüentemente — tampouco poderia ser ignorada na formação do professor.

O assunto merece reflexão por parte daqueles educadores que não limitam suas preocupações a aspectos parciais do processo educativo, mas o vêem nas suas implicações globais no contexto social. Muitos se preocupam com essa realidade, ainda não devidamente assimilada pelo sistema educacional. Ana Maria Fadul, diz que “é tarefa imprescindível para os educadores aceitar o fato de que existe um trabalho de conscientização (em relação aos meios) a ser realizado com os educandos” e que eles não podem fugir a essa responsabilidade (apud Morán, 1987, p. 48). A crítica se justifica porque não só o “sistema educacional” — entidade impessoal — mas a maioria dos professores, como indivíduos e como profissionais, simplesmente ignoram os meios de comunicação como fenômeno do nosso mundo contemporâneo e, portanto, como objeto de estudo e crítica. Juan Manuel Morán é ainda mais direto: “A

atitude de ignorar os meios por parte dos educadores é profundamente simplista, porque não soluciona o problema, os meios estão aqui com todo seu potencial e suas contradições". (Morán, 1987; p. 48)

Na maioria dos países em que a comunicação se tornou um componente intrínseco da sociedade já se tem consciência da necessidade de mudar o pensamento predominante na educação a respeito dos meios. Não mais se justificam atitudes de ignorá-los por esnobismo ou medo, omitir-se por comodismo, rejeitá-los indiscriminadamente, por preconceito ou limitação de conhecimentos necessários à sua compreensão. É crescente o reconhecimento da necessidade de uma abordagem crítica por parte dos educadores, teoricamente fundamentada, que possa representar também uma contribuição da Educação como área específica de conhecimento para uma adequada compreensão dos meios e a preparação dos indivíduos para conhecê-los, utilizá-los e apreciá-los de forma consciente e madura.

A presença dos meios de comunicação de massa no Brasil é tão ampla e disseminada quanto em qualquer país do chamado "primeiro mundo". Considerando-se apenas a Televisão, temos a quarta maior rede do mundo. Esses dados podem alimentar o ufanismo de alguns, mas preferimos considerá-los como razão essencial para uma atenção maior — e, também, para preocupação — dos educadores em relação a esses meios. É o que discutimos neste trabalho.

Uma Breve Panorâmica Histórica

É verdade que o sistema educativo brasileiro, considerado como um todo, não tem dedicado atenção ao estudo dos meios. Mas algumas importantes experiências de "leitura crítica da comunicação" se realizaram, sobretudo por iniciativa de educadores e instituições religiosas, inspirados em movimentos que eclodiram nos anos 60 em vários países da América Latina. Os projetos *Leitura Crítica*, na Venezuela, *Família e Televisão*, na Costa Rica, *Televisão e Recepção Ativa*, no Chile, *PLAN-DENI*, no Equador, Peru, Uruguai e República Dominicana ("um programa de educação alternativa para a formação crítica do receptor desde a infância"), ao lado do *CINEDUC*,

surgido no Equador e no Peru e depois implantado no Rio de Janeiro, e *Leitura Crítica da Comunicação no Brasil* (principalmente em São Paulo) são considerados como alguns dos mais importantes nessa linha. (Para uma visão detalhada dos objetivos e metodologia desses projetos, ver Morán, 1987).

Mas o caminho aberto por aqueles educadores não foi aproveitado pelo sistema de ensino, que não se mobilizou nesse sentido. A repercussão dos projetos de leitura crítica dos meios de comunicação de massa permaneceu relativamente restrita, o que, no entanto, não obscurece sua importância. O contexto histórico em que tais projetos surgiram e se desenvolveram permite entender, pelo menos em parte, porque não tiveram uma disseminação mais ampla no sistema educacional. Tratava-se, de fato, de um movimento de resistência, marcado por uma profunda desconfiança política quanto a atuação dos meios. O Brasil, como vários outros países latino-americanos, vivia sob uma ditadura militar e, não por mera coincidência, formavam-se novas redes de televisão que passaram a alcançar dimensões geográficas nacionais e uma importância sem precedentes.

Por outro lado, a censura sobre as comunicações de massa, exercida durante todo esse período, muitas vezes foi usada como justificativa para sua atuação geralmente submissa aos governos fortes de então. No caso específico das novas cadeias de televisão, no entanto, nem sempre a ocultação dos problemas mais graves da sociedade e especialmente dos movimentos de contestação e resistência ao regime resultavam de censura, mas de sua conviência com um processo político que correspondia aos seus próprios interesses. O fato é que as redes de comunicação (Televisão à frente) se transformaram em poderosas organizações, aliadas ou no mínimo condescendentes com a ditadura, como forma de não colocarem em risco o seu próprio crescimento e poderio. Havia, na verdade, uma simbiose entre o poder político e os grandes meios de comunicação. Pode-se dizer que estes eram, a um só tempo, organizações de comunicação, econômicas e políticas.

Foi a magnitude alcançada pelas redes de televisão que provocou a eclosão dos questionamentos sobre "os perigos" que elas representavam — de controle da opinião pública, de massificação

da sociedade, de padronização e uniformização da cultura, das linguagens regionais, etc. Marcondes Filho considera que nesse período — fins da década de 60 e início dos anos 70 — se “começa a ver a televisão como o grande inimigo público de toda a sociedade. Atacam-se os donos das emissoras por serem proprietários de um grande sistema nacional de divulgação de opiniões e informações, que pode comprometer a democracia, já que teria uma grande capacidade de manipular as opiniões e movimentar as massas em seu favor. (Vivia-se então) o auge das chamadas teorias conspiratórias que atribuíam a alguns poucos ricos capitalistas intenções perversas de impor suas maquinacões às massas e garantirem eternamente seu poder”. (Marcondes Filho, 1994, p. 29). Hoje, com o distanciamento histórico que o tempo nos permite, pode-se questionar essas teorias e atribuir sua aceitação ao medo dos poderes ocultos dos meios de comunicação que, de uma maneira ou de outra, estariam a serviço do regime autoritário em vigor. O que parece difícil de negar, no entanto, é que os meios de comunicação de massa constituem, em si mesmos, um poder (a imprensa, bem antes e sem as dimensões que têm hoje os MCM, já foi chamada de “quarto poder”). Se os meios são puros e bem intencionados ou malévolos e manipuladores, é uma outra questão, que se inclui entre aquelas merecedoras de análise de uma perspectiva educacional.

Foi, portanto, nesse contexto político, que surgiram no Brasil e em outros países latino-americanos que viviam situação semelhante à nossa, os projetos de leitura crítica da comunicação e dos meios, inspirados em experiências desenvolvidas principalmente nos Estados Unidos, Canadá, França e Gran Bretanha. Assim, não é de estranhar que as escolas públicas brasileiras, submetidas ao rígido controle dos governos estaduais e municipais — ou federal, no caso da maioria das universidades — não tenham adotado tais projetos que, por criticarem os meios e suas vinculações com o poder, tinham inevitável conotação contestatória ao sistema.

A excepcional expansão das telecomunicações no Brasil — que não se fez apenas em função da Televisão, embora tenha nela sua expressão mais evidente — foi empreendida a partir dos anos 60, em plena vigência do regime autoritário.

O próprio Governo Federal se interessou em criar uma rede de televisões educativas, nos princípios da década de 70, dentro de um projeto maior de telecomunicações. Isso ocorre ao mesmo tempo em que a política educacional incorporava os conceitos, métodos e instrumentais da Tecnologia Educacional, nitidamente espelhada no sistema educacional norte-americano. Seu caráter essencialmente “tecnicista”, incensado como estratégia para alcançar maior eficiência no ensino, era muito útil a uma educação que se pretendia neutra e apolítica — eficientismo e neutralidade justificados em nome de um modelo nacional de desenvolvimento econômico e modernização que não admitia contestação. Essa visão da Tecnologia Educacional só veio a se alterar bem mais tarde, no final da década de 70, quando começaram a ganhar força os movimentos de “abertura política”, e os próprios educadores vinculados à área levantaram novos questionamentos políticos e humanistas que iam além da mera defesa do instrumentalismo eficientista que a caracterizava até então. (cf Tecnologia Educacional, Referencial Teórico, ABT, 1979).

O panorama educativo mudou nestes últimos anos, vividos dentro de uma normalidade democrática ainda em fase de aprendizagem e de consolidação. Mas, em relação aos meios, é no mínimo duvidoso que essa mudança tenha se dado de forma mais profunda, a ponto de transformar as estruturas de poder consolidadas. Pelo contrário. A Televisão é a principal herdeira, não apenas tecnológica, mas política, dessa época recente. De modo geral, a TV e os demais meios de massa estão atualizados com os mais recentes avanços tecnológicos; há liberdade de expressão, não mais existe a censura nos moldes vigentes até o fim do ciclo de governos militares. Mas a democracia não chegou ao poder dos meios (ou mais precisamente, de seus proprietários), que permanece, de fato, inalterado. As concessões — é bom não esquecer que se trata de concessão para explorar um serviço ao público — cada vez mais se definem por interesses e alianças políticas; o Conselho Nacional de Comunicações previsto pela Constituição jamais foi constituído; os espaços reservados à educação no Rádio e na TV foram eliminados por pressão da entidade representativa das emissoras e substituídos por pequenas inserções

de campanhas ou “slogans” educativos ao longo da programação, etc. Como as comunicações de massa têm atualmente uma abrangência muito maior do que as cadeias de TV dentro dos parâmetros tecnológicos dos anos setenta, esse poder torna-se, de fato, mais amplo, embora mais sofisticado e menos perceptível num contexto formalmente democrático do que quando coexistiam com os regimes autoritários de antes.

Educação, Currículo e Realidade

Nada mais frequente do que ler e ouvir falar de “crise na educação”, expressão usada com muitos propósitos diferentes, segundo a perspectiva de cada um. Mas, a nosso ver, uma delas é *real*: a crise das incertezas, que reflete o sentimento disseminado na própria sociedade ante as mudanças que se sucedem, e que não sabemos ainda claramente o que significam e aonde nos conduzirão. Quaisquer que sejam os problemas contidos no bojo dessas mudanças, a educação terá que ser capaz de percebê-los claramente e enfrentá-los, uma vez que sua função essencial é preparar as novas gerações para viver no mundo, para cumprir papéis na sociedade — não em uma sociedade abstrata, mas na realidade concreta em que vivem as pessoas. O primeiro desses problemas se refere à necessidade de reflexão sobre o papel da própria educação na sociedade, sobre que tipo de educação essa sociedade exige agora e num futuro próximo. Não há como fugir a isso.

O currículo da escola básica demonstra essa dificuldade de enfrentamento dos novos desafios, seja quando os desconhece, os evita ou quando os trata de maneira superficial ou fragmentada, ignorando ainda as possibilidades de uma abordagem interdisciplinar transversal às diferentes disciplinas. As áreas tradicionais e que ainda não perderam seu lugar no currículo, raramente adaptam sua abordagem aos problemas de hoje. “História” dificilmente estabelece uma ponte entre o passado e a vida presente, fixando-se ainda em acontecimentos, nomes e personagens que na maioria das vezes sequer são compreendidos pelos estudantes, por falta de referencial. “Educação Artística” se ocupa do teatro medieval, enquanto ignora a Televisão e o Cinema (a “Sétima Arte” acaba de completar um século de existência...). “Ecologia” — um tema relativamente recente mas de importância transcendental se abor-

gado apropriadamente — não leva os alunos a compreender problemas dos seres humanos numa perspectiva global da vida no planeta Terra, mas a memorizar conceitos que acabam se tornando “abstratos” pela forma como são tratados. Seria desnecessário ressaltar que, evidentemente, há excessões; mas o quadro geral não difere do que se comenta acima.

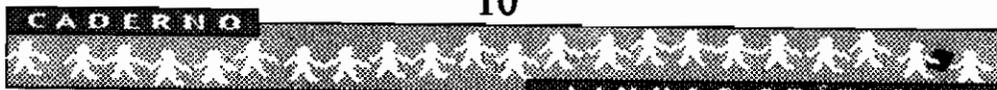
Quanto ao estudo dos meios de comunicação... bem, estes se enquadram na categoria dos ilustres ausentes do currículo. Caberia perguntar se um fenômeno — a comunicação de massas — que modificou profundamente a natureza das sociedades modernas nos últimos cem anos não deveria ser tema obrigatório na formação do cidadão de hoje e de amanhã, ainda mais quando se espera que ele seja “crítico e consciente”.

O Futuro “Cidadão Crítico”

Vejamos um exemplo concreto e de interesse imediato neste trabalho. Embora a lei básica da educação (LDB) defina e os currículos estaduais repitam como seu principal objetivo “a formação do cidadão crítico”, esse conceito se formula apenas como uma proposição genérica.

“A educação... se direciona à formação de homens conscientes e comprometidos com a emancipação coletiva e individual. (...) Um país se desenvolve efetivamente na medida em que tenha uma população com capacidade de análise crítica e competência para realizar as transformações técnicas exigidas pelo progresso humano. (...) O conhecimento crítico da realidade e a capacidade de intervir nela, mediante o avanço tecnológico. (...) a educação fundamental é a que possibilita a leitura, a escrita e o domínio dos símbolos... bem como dos códigos sociais e de outras informações indispensáveis ao posicionamento crítico ante a realidade e à compreensão do mundo em que se vive”.

As citações acima são retiradas do “Currículo de Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal” (ps. 21, 22 e 499). Nos conteúdos das matérias que por sua natureza se prestariam mais diretamente à consecução desses objetivos (Estudos Sociais, História, Filosofia) uma vez mais não se constata qualquer preocupação com os meios de comunicação; o mesmo acontece em Educação Artística, onde os meios poderiam ser estudados



como linguagens. Quanto ao seu uso na educação, a visão é também restrita a seus aspectos utilitários:

“... a prática pedagógica deve incorporar os meios, os métodos, as técnicas e os equipamentos. (...) Além do mais, podem-se tomar como recursos pedagógicos... aparelhos de som, de vídeo, televisores, fitas de vídeo, gravadores, filmes, computadores...” (op. cit; 43).

Os exemplos, tomados do currículo do Distrito Federal, são significativos não apenas por serem da Capital do país, mas por representarem um sistema educativo que conta com condições materiais e um corpo de professores, em sua grande maioria, com melhor qualificação do que no resto do país, com exceções, talvez, de alguns poucos estados como São Paulo, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul. Não discutimos aqui outros aspectos do currículo da escola básica, como as conhecidas dificuldades relativas à alfabetização, à aprendizagem de matemática e das ciências, por exemplo. Sem dúvida, esses problemas também revelam as inadequações ou defasagens dos cursos, das metodologias, materiais e dos próprios objetivos em relação ao avanço dos conhecimentos em cada área. Em certa medida, eles também se relacionam com os meios que, por um lado, podem se tornar instrumentos importantes no ensino e na aprendizagem e, por outro, enquanto canais de difusão pública, veiculam informações, conhecimentos e idéias que são assimiladas de maneira acrítica e inconsciente, por falta de domínio de sua linguagem comunicativa específica.

Mesmo que vistos só por esse ângulo, o estudo dos meios e em especial a Televisão se justificaria como de importância indiscutível no ensino fundamental e médio. Marcondes Filho assinala muito a propósito que *“a televisão hoje é o veículo de comunicação pleno, e assim sendo, centraliza os interesses, os poderes e a atenção geral das sociedades de todos os países. Por isso é importante discutir como está e como é a televisão presentemente”*. (Marcondes Filho, 1994, p. 18). O argumento é plenamente aplicável à formação dos educadores em geral; como introduzir essa temática na escola básica sem uma adequada formação do professor? Isso significa dizer que, assim como no ensino básico, os currículos das faculdades de educação e das demais áreas envolvidas com as licenciaturas necessitam de uma reflexão ampla, na qual se incluam as questões relati-

vas aos MCM adequadamente formuladas.

Estudar os Meios. Por que a Televisão?

Várias razões podem ser mencionadas para justificar a inclusão dos meios de comunicação tanto no currículo da educação básica como na formação profissional dos educadores. Neste trabalho, concentramos nossa atenção na Televisão. Não pretendemos com isso atribuir menor importância aos demais meios, como o Cinema e a imprensa em geral — jornais, revistas, estas cada vez mais diversificadas e especializadas. No entanto, consideramos a televisão como o meio paradigmático da sociedade neste final do século XX, condição que se justifica, acreditamos, por sua característica tecnológica essencial: é imagem (“a linguagem do nosso tempo”...) e, mais importante ainda, *imagem com poder de difusão praticamente ilimitado*, na sua configuração tecnológica atual.

Dentro dessa perspectiva, na formação do educador em relação aos meios, algumas questões não poderiam deixar de ser abordadas:

Os meios de Comunicação de Massa como representativos das sociedades modernas, definidas como “sociedade da comunicação”, “da informação”, “de massas”, etc. As relações dos MCM com uma sociedade em constante mudança, nas quais eles podem ser vistos como reflexos ou como causas; os meios no contexto de uma sociedade industrial-comercial-consumista.

A Televisão no Brasil de hoje. Discutir se a TV, nas suas dimensões atuais, é mera consequência “natural” da evolução das tecnologias de comunicações no país como parte de seu projeto desenvolvimentista, ou deve a TV brasileira ser analisada no contexto de um projeto, não essencialmente endógeno, de “globalização”. Discutir as características da globalização e as relações com a ideologia difundida pela TV, sobretudo o consumismo. O papel dos meios de comunicação como elementos básicos nessa ideologia, além de serem, eles próprios, produtos de consumo dentro da indústria de comunicação, informação e entretenimento. O que representa o Brasil, por sua extensão territorial, economia emergente, grande população e enorme mercado potencial na “cultura do consumo”, no “mercado global das comunicações”.

Informação, entretenimento, negócio. Um exemplo, suficiente para justificar esses temas: o futebol, a orgulhosa “paixão nacional”, transformou-se definitivamente em um negócio televisivo, emigrou dos estádios para a telinha de TV. Muitas vezes, o horário dos jogos é determinado pelos interesses do “horário nobre” da TV, e não pelos do público. Partidas de futebol que só começam às 21.40hs, depois do sagrado horário da novela, não importando que os poucos que ainda vão ao estádio só consigam chegar em casa muito depois de meia-noite, para se levantar antes do sol nascer no dia seguinte para ir trabalhar. Os jogos são pretextos para sorteios, prêmios e outras promoções comerciais da própria emissora ou de empresas do mesmo grupo. Poder-se-ia perguntar se ainda existe o “esporte mais popular do Brasil” fora da TV.

Publicidade e propaganda. A publicidade, em sua forma explícita de anúncios nos intervalos da programação, ocupa em média quinze minutos por hora, bombardeando o telespectador com mensagens de consumo, às vezes de produção sofisticada, inteligente, sutil ou mesmo subliminar, às vezes meros textos gritados no melhor estilo dos camelôs. Muitos programas (mais uma vez, as novelas em destaque) cada vez mais são recheados de mensagens mal disfarçadas sob a forma de “merchandising” de produtos... ou idéias.

A Televisão e o cidadão. As audiências. O que representa a televisão para as pessoas, em diferentes contextos sociais e econômicos. Na maioria das habitações mais pobres (ou até miseráveis, segundo alguns indicadores sócio-econômicos) não falta o televisor, onde inexistem outros aparelhos eletrodomésticos mais necessários à higiene e à preservação da saúde, por exemplo, como filtro de água, geladeira, etc. — e, sobretudo, onde muitas vezes falta a própria comida. Discutir: a que necessidades e aspirações das pessoas responde a TV nesses lugares (lares? podemos chamá-los assim?).

Quem é essa pessoa diante da telinha. Qual é sua capacidade de percepção de todo esse jogo de manipulação e sedução cada vez mais sofisticado e atraente. De que maneira a televisão afeta o seu modo de pensar e agir: é ela, nesse momento, um ser consciente? Perguntará, em algum momento, se a televisão é apenas um meio de lazer ou significa algo

mais em sua existência? Que imagem tem essa pessoa de si mesmo, ou que imagem lhe terão oferecido como modelo. Quem é essa pessoa imersa na “Era da imagem”. O que pensa ela da sociedade em que vive, na qual deve produzir, participar e, sobretudo, na qual tem a obrigação de “ser feliz” — conformadamente feliz.

A linguagem dos meios. É necessário conhecer mínimamente a linguagem dos meios, particularmente os audiovisuais. A Televisão, o Cinema, a Publicidade, se utilizam de linguagens e códigos para a reprodução ou recriação da realidade, assim como da ficção, atuando sobre a imaginação e o conhecimento simbólico das pessoas. Com o cuidado de não partir de nenhuma postura apriorística de rejeição ou condenação, o estudo dos MCM terá que capacitar os educadores para uma leitura crítica do modo como eles influem na vida dos indivíduos e nos mecanismos sociais.

Os meios e a Informática. O estudo sistemático dos meios não pode ser preterido pela ênfase (e quase exclusividade) que se confere à informática no presente. O interesse pela informática — como tecnologia que se apresenta como a “última palavra” — é justificado, mas essa não é razão para relegar a um plano menor a investigação sobre os meios de comunicação, em seus múltiplos aspectos. Sua presença não diminuiu com a ascensão da informática — pelo contrário, cresceu em quantidade e se diversificou na forma. Principalmente os meios que se expressam essencialmente através da imagem, se combinam, se integram e se fundem com outros, e desenvolvem novas possibilidades de difusão, superando limitações iniciais. É o que se pode constatar principalmente na televisão, que em poucos anos rompeu as fronteiras restritas à difusão em VHS e UHF e se converteu em meio de alcance virtualmente planetário através do uso de satélites, e ampliou as formas pessoais de recepção e uso, com a simplificação das antenas parabólicas, a difusão por cabo, o videocassete, etc. Além de estar presente em todos os materiais impressos, cada vez mais ilustrados, a imagem é componente “natural” da informática. Esta não apenas se utiliza de outras fontes, como a fotografia, os impressos e a imagem animada do cinema e da televisão, como cria suas próprias imagens por processos digitais.

A questão fundamental:

A Educação e os Meios. Que papel cabe à educação em tudo isso? Terá — ou não — a responsabilidade e a capacidade de preparar as pessoas para responder a estas e outras perguntas com relação à televisão e aos outros meios de comunicação em geral, tão presentes nas suas vidas? É dever da educação — enfim — preparar as pessoas para fazerem perguntas, (transformá-las, de fato, no tão propalado “cidadão crítico e consciente”) ou apenas para aceitar passivamente os fatos como resposta a uma pergunta que nem sequer chegaram a formular?

País do Futuro, Educação do Futuro. A preocupação com a “educação do futuro” muitas vezes não vai além da retórica no discurso oficial do sistema de ensino – quando não acompanhada de ações concretas baseadas numa larga visão prospectiva. A realidade é que temos logo à frente um novo século e um novo milênio, cuja importância não está na mera simbologia dessa “virada” de tempo, mas na essência dos desafios implícitos a uma era de mudanças que serão, sem nenhuma dúvida, muito mais aceleradas e profundas do que as que presenciamos atualmente. O papel da educação e dos meios audiovisuais nesse cenário é destacado por Aparici e Matilla, da Universidad Nacional de Educación a Distancia, da Espanha: *“O uso dos meios audiovisuais permitirá que o educador do novo século assuma um papel de intermediário capaz de sacudir a consciência adormecida de uma sociedade que recebe passivamente uma avalanche de imagens impostas pelos grandes satélites de comunicação”*. (Aparici e Matilla, 1987, p. 142). Acrescente-se a essa observação o fenômeno mais recente – que dá bem a medida da velocidade e extensão das mudanças que vivenciamos – das redes informáticas e da “mixagem” cada vez maior entre os meios baseados na imagem resultando em novo conceito de multimeios (multimídia) centrados no computador, e suas enormes potencialidades.

Para a educação, a atualidade é tão crucial quanto o futuro. No ritmo em que vivemos, pode-se dizer sem medo de incorrer em simples jogo de palavras que o futuro é hoje. Assim, os problemas de amanhã terão que ser pensados agora. Compreender claramente isso nos parece a única maneira de recuperar o tempo que se desperdiçou antes.

Essa é uma verdade, talvez incômoda, mas da qual não podemos fugir, sobretudo no que se refere às nossas relações com os meios de comunicação, que têm sido predominantemente de distanciamento, receio ou rejeição.

* Elício Pontes — Professor do Departamento de Métodos e Técnicas — FE/UnB

Bibliografia

- ABT — Tecnologia Educacional: Referencial Teórico. In *Revista Tecnologia Educacional*, n. 31. Nov/dez 1979. Pp. 3-4.
- APARICI, Roberto & MATILLA, Agustín Garcia. *Lectura de imágenes*. 2a. edición. Madrid, Ediciones de la Torre, 1989. 120p.
- MARCONDES FILHO, Ciro. *A Televisão*. São Paulo, Ed. Scipione, 1994. 85p.
- MASTERMAN, Len. *La enseñanza de los medios de comunicación*. (Teaching the media). Trad. Carmen Blanco Marcilla. Madrid, Ediciones de la Torre, 1993. 330p.
- MORÁN, José Manuel. *Educar para a comunicação. Análise das experiências latino-americanas de Leitura Crítica da Comunicação*. Tese de Doutorado. São Paulo, ECA-USP, 1987. 322p.
- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. *Currículo de Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal*. Brasília, FEDF, 1993.

