

RESENHA

The Media Education Manifesto — David Buckingham

BUCKINGHAM, David. The media education manifesto. Cambridge, UK; Medford, MA, USA: Polity Press, 2019, 140p.

Cristine Rahmeier Marquetto¹

Em seu livro, David Buckingham reúne textos e documentos autorais, produzidos nos últimos anos sobre a educação midiática e alfabetização midiática². Como o autor defende, é preciso compreender do que estamos falando para poder avançar, chegar a um consenso sobre os conceitos e termos. A alfabetização midiática, assim compreendida, é o objetivo, e a educação midiática é o processo, o meio para se alcançar esse objetivo. Segundo Buckingham, sem esse processo educacional, não há alfabetização midiática. Nesta obra, *The Media Education Manifesto*, composta por nove capítulos mais a conclusão, o autor busca fazer justamente isso: servir como manifestação pública de intenções e pontos de vista sobre a educação midiática para uma alfabetização midiática.

David Buckingham é inglês, educador e pesquisador, tem seu trabalho voltado para a educação midiática há quatro décadas, e é reconhecido internacionalmente, já tendo

¹ Doutoranda em Ciências da Comunicação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos — UNISINOS/RS, mestra em Processos e Manifestações Culturais pela Universidade FEEVALE/RS, graduada em Comunicação Social — Habilitação em Relações Públicas pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul — UFRGS, e atua como produtora cultural no Rio Grande do Sul.

² O termo *media literacy* foi traduzido para o português como “alfabetização midiática”. Entendendo que há diferenças entre “alfabetização” e “letramento”, mas buscando respeitar a tradução feita nos documentos da UNESCO e Comissão Europeia, este trabalho vai manter o termo “alfabetização midiática”. Para contribuir no debate sobre os termos “alfabetização” e “letramento” no campo da mídia, ver Martino e Menezes (2012) e Burn e Durran (2007) nas referências.

realizado palestras e cursos em mais de 40 países e teve seus livros publicados em 15 línguas diferentes. Recentemente, foi o *key speaker* (ou palestrante principal) da conferência para educação midiática da União Europeia, que ocorreu em setembro de 2019, na Finlândia.

Esta resenha não pretende percorrer toda a obra de Buckingham, que versa sobre a educação midiática sob diferentes ângulos, mas oferecer uma compreensão da proposta de discutir letramentos a partir da visão de uma aldeia global, explorando diferentes possibilidades de práticas que abarquem a diversidade cultural, e que auxiliem a garantir o debate público e os valores democráticos. Nesse sentido, optei por eleger como foco dessa apresentação os princípios, intenções e os possíveis percalços da alfabetização midiática, delimitando o termo, e também os conceitos críticos e pontos-chave estabelecidos pelo autor, que regem ações de letramento nesse sentido.

Princípios e intenções

Frequentemente a alfabetização midiática tem sido relacionada com as mídias digitais, em uma separação entre a “novas mídias” e a “antigas mídias”. As plataformas digitais são as novas formas de se comunicar, mas é importante perceber que os conteúdos que ali circulam são, muitas vezes, uma distribuição e compartilhamento das “antigas mídias”, como filmes, programas de televisão, música e textos escritos, como notícias e reportagens. Não são apenas as redes sociais e os youtubers que constituem o mundo digital, pois as mídias são sobrepostas e inter-relacionadas no que se refere aos conteúdos disponibilizados. Parece que uma separação drástica entre “mídias tradicionais” e “mídias digitais” não é proveitosa ou sequer acurado no momento em que se dirige a atenção para os conteúdos. No que foi estabelecido

pela alfabetização midiática, concentrar os esforços no mundo digital não supre uma necessidade maior de se relacionar de forma crítica com os conteúdos das mídias, disponíveis em diversas plataformas, inclusive analógicas. Dessa forma, educar para as mídias não é usar as mídias ou a tecnologia como ferramentas para aprimorar o ensino; não é proteger os jovens do mundo digital; também não é apenas desenvolver habilidades técnicas para oportunizar aos jovens se expressarem nas mídias digitais; trata-se de desenvolver um entendimento crítico sobre as mídias de forma ampla.

Confundir a alfabetização midiática com aprender a usar as tecnologias digitais é apenas uma das confusões relativas à definição do termo, que ainda é, segundo Buckingham (2019), vago em sua definição, visto mais como uma retórica do que um comprometimento concreto com a prática. Para ele, a alfabetização midiática é uma habilidade fundamental para a vida, que pode comprometer a vida em sociedade. Relacionar essa habilidade com os efeitos da tecnologia e ocupar-se dela de forma instrumental não satisfaz as necessidades de pensar criticamente o mundo digital.

De outra forma, a alfabetização midiática é vista como uma maneira de prevenir riscos. Quando a preocupação com a violência, drogas, obesidade, doenças sexuais e outros problemas sociais aumenta, a alfabetização midiática é vista como uma maneira de lidar com isso. Principalmente nos Estados Unidos, segundo o autor, as mídias são vistas como a causa prioritária de comportamento violento, por exemplo, e uma estratégia de prevenção seria ensinar as crianças a resistir a essa influência. No entanto, pesquisas já apontam para o fato de que a violência é gerada por diversos fatores e tem causa complexas, não simplesmente porque aparecem na televisão ou no videogame. Então é bem pouco provável que a alfabetização midiática possa resolver essa questão individualmente.

Costuma-se ensinar os jovens a manterem-se salvos na internet, não caírem em golpes, não se exporem e não acessar conteúdos inapropriados. A alfabetização midiática é vista, nesse caso, como uma maneira de auto-proteção e auto-regulação, internalizando regras de bom comportamento, com uma abordagem protecionista ou defensiva. Atuar dessa forma já se provou ineficaz e contraprodutivo, visto que os jovens não levam o aprendizado para as suas vidas cotidianas e oferece a eles um incentivo ainda maior de descobrir novas coisas online, tentado a um “fruto proibido”. Além disso, esse tipo de abordagem tem um caráter político relevante: governos têm sido relutantes em regular as mídias e as empresas do mundo digital e, com esse entendimento de alfabetização midiática, se passa a responsabilidade do governo para os indivíduos. Na doutrina neoliberalista, o mercado deve regular as relações dos cidadãos/consumidores e o Estado deve reduzir ao máximo as suas intervenções. Nesse contexto, as pessoas precisam aprender a tomar conta de si mesmas. Passar essa responsabilidade para os indivíduos pode parecer democrático, mas os conceitos de políticas e bens públicos tendem a ser precarizados.

A razão fundamental para a alfabetização midiática não se desenvolver na grande maioria dos países é a falta de engajamento político dos legisladores e de interesse dos que trabalham com educação. O foco das ações tem sido em técnicas funcionais para lidar com as mídias digitais ou como alternativa para a regulação das mídias. O termo parece ser maleável e utilizado por diferentes organizações, indivíduos e governos de acordo com suas ambições e intenções. Se se quer realmente cidadãos alfabetizados midiaticamente, é preciso pensar em ações de educação midiática, segundo Buckingham (2019), em programas pedagógicos sistemáticos e apoiados financeiramente e estruturalmente, e não apenas soluções rápidas, superficiais e fragmentadas.

O foco das ações tem sido resolver problemas pontuais mais do que questionar as práticas e as rotinas de interação com as mídias. Há incentivo de debater o cyberbullying, por exemplo, e como agir com bom comportamento nas redes sociais, mas não estamos encorajando os jovens a analisarem e refletirem sobre suas práticas diárias de forma mais ampla, desenvolvendo um olhar crítico sobre a forma como as mídias operam. Esse parece ser o caso de muitas iniciativas voltadas para combater a desinformação, tendo como título o combate das “*fake news*”. Quanto a essas iniciativas, o autor faz três ressalvas. Primeiro, que há uma tendência a culpar as mídias por esse fenômeno, que na verdade é muito mais complexo, envolvendo campos mais amplos, como as mudanças políticas e sociais e mudanças nas próprias mídias. Assim como no combate à violência, não se trata de causa isolada para ser revertida com uma única solução. Segundo Buckingham (2019), que entre a verdade e a mentira existe uma área grande de debate. Melhor do que identificar o que é verdade e o que não é, seria identificar as formas de condução das narrativas segundo os princípios de interesses e os lugares de fala, que fazem parte de todas as fontes de informações.

A terceiro ressalva, para o autor, se refere ao surgimento rápido de campanhas contra as “*fake news*”, seja por órgãos federais, seja por empresas jornalísticas, de mídia, organizações privadas, terceiro setor, etc. São “*checklist*” de cinco, oito, doze itens, de como, passo-a-passo, é possível identificar uma desinformação. Em sala de aula, aumentam em escala mundial as iniciativas que visam auxiliar os alunos a identificarem informações falsas, mas não se trata de tarefa fácil. Não se combate a desinformação com simples listas de itens verificáveis para detectar mentiras, com iniciativas isoladas. Precisamos de um entendimento mais profundo e sofisticado sobre como as mídias (especialmente o processo de construção de notícias) representam o mundo e como ope-

ram e produzem conteúdos. Precisamos de uma estratégia educacional coerente, e não programas de soluções rápidas e pontuais, e a educação midiática pode prover essas estratégias.

Conceitos críticos, pontos-chave e armadilhas

O autor desenvolve quatro “conceitos críticos” a serem trabalhados sobre aspectos fundamentais das mídias nos programas educacionais: linguagem, representação, produção e audiência. A linguagem das mídias envolve os códigos e convenções compreendidos na transmissão de mensagens. A televisão, por exemplo, usa linguagem verbal, escrita, mas também de imagem e som. É preciso compreender que os tipos de ângulos escolhidos evocam emoções e que a sequência de cenas segue regras e intenções. Entendendo essas linguagens, entendemos melhor como os significados são criados. Estudar as linguagens das mídias significa olhar para as diferentes formas de linguagem para transmitir significados; como os usos dessas linguagens se tornam familiares e aceitos; como se estabelecem regras de usos; como significados são construídos pela combinação de sequência de imagens, sons e palavras; e como essas convenções e códigos operam em diferentes mídias.

A representação implica compreender que as mídias apresentam uma versão do mundo, elas apenas representam a realidade. Mesmo se tratando de fatos, a produção midiática implica na seleção e combinação de argumentos, o que vincula essas produções a um viés e a uma ideologia, e não a uma objetividade. Nesse cenário, Buckingham (2019) chama atenção ao fato de que alguns grupos sociais são representados ou deturpados, estigmatizados. Mas isso não quer dizer que há uma enganação ou falsidade, não é o mesmo que desinformação. Estudar a representação das mídias significa

olhar para como as mídias reivindicam a verdade, o que é excluído e incluído; como representam grupos sociais, eventos e outros debates sociais importantes; e o quão precisas são as representações e quais as suas consequências.

Aspectos da produção envolvem compreender que os conteúdos midiáticos são produzidos por indivíduos, e também por grupos de pessoas e empresas, dentro de um sistema de mercado. Produção e distribuição midiática envolvem tecnologias de ponta e interesses econômicos que visam o lucro. Estudar a produção midiática significa olhar para as tecnologias envolvidas na produção e distribuição; para as empresas e como conseguem lucro nessa operação; para a regulamentação desses processos; como alcançam as audiências, e quanto de controle e escolhas as audiências possuem.

As mídias competem pela atenção e interesse das pessoas, o que torna importante pensar nos aspectos relativos às audiências. Pensar as audiências implica refletir em como se tornam alvo e como são mensuradas pelas empresas de mídia. Mas também é importante pensar em como as pessoas usam, interpretam e reagem, fazendo uma reflexão sobre as práticas midiáticas, sobre como as mídias são usadas diariamente. Estudar as audiências quer dizer olhar para como as mídias se dirigem para uma audiência em particular; como alcançam essas audiências; como as pessoas usam as mídias no seu dia a dia, como interpretam e como se relacionam; e como esse processo varia de acordo com fatores sociais como gênero, classe, idade, etnia.

Esses quatro pontos de reflexão crítica deslindados em *The Media Education Manifesto* questionam o poder das mídias de forma complexa, envolvendo aspectos econômicos, políticos e ideológicos. Não se trata de ver as mídias como manipuladoras e de ver as pessoas como acrílicas ou sem reação, mas, sob o ponto de vista educacional, é preciso in-

sistir na importância dos fatos e da evidência, da lógica na argumentação e de evitar generalizações. “Precisamos entender em detalhes como e porque as coisas funcionam do jeito que funcionam, especialmente se queremos que elas mudem” (BUCKINGHAM, 2019, p. 63, tradução livre). Esses pontos foram pensados sem focar nas mídias digitais especificamente e não pretendem ser limitadores, mas um foco de perguntas e questionamentos dos próprios estudantes, para que reflitam sobre as suas interpretações e experiências.

Para equacionar praticamente como o pensamento crítico pode ser desenvolvido em sala de aula, antes, é preciso escapar de algumas armadilhas que cercam o ensino sobre as mídias. A primeira é a já mencionada abordagem protecionista ou defensiva, onde os alunos resistem a elas por enxergá-las como autoritárias. A segunda provém do ensino dos anos 70 e 80, e é o uso da educação midiática como uma contra-propaganda. A intenção era trocar uma mensagem falsa por uma verdadeira ou prover ferramentas analíticas para os estudantes “desmistificarem” as mídias, como se fossem confusas para os alunos. O problema dessa abordagem é que ela assume o ponto de vista do professor quanto ao conteúdo, numa situação de certo ou errado. Essa abordagem é perigosa por impor uma visão de mundo e não permitir que os jovens desenvolvam as suas próprias.

Uma terceira armadilha é apostar na criatividade. Com o avanço da internet, os alunos são vistos como “nativos digitais”, tendo mais conhecimento que os professores, de outras gerações. Tudo o que esses jovens precisam é de oportunidades para criar; a tecnologia vai permitir que os estudantes sejam mais criativos, que se expressem e que sejam mais livres. A questão aqui é o que é essa criatividade e como o seu desenvolvimento pode levar a um pensamento mais crítico, e isso não está claro. Criatividade e participação parecem ser boas por si só, independente do que seja criado,

de como participamos ou do que seja proposto. Essa euforia em torno da criatividade perde de vista o objetivo do pensamento crítico.

Para superar essas armadilhas, dentro do campo da educação midiática, o autor identifica dois princípios-chave. O primeiro diz respeito a começar por aquilo que os estudantes já sabem, e não assumir que não sabem ou que precisam ser conduzidos pelo professor. É preciso ter como ponto de partida o encorajamento dos alunos a documentar, refletir e analisar os seus próprios usos das mídias. Depois, os professores precisam engajar os estudantes em um debate aberto sobre como e porque usam as mídias, levando-os a questionar esses usos. Mas é preciso ir além, pois existem muitas coisas que os jovens não sabem sobre como as mídias operam (seja nas práticas jornalísticas, seja na questão comercial); o importante é dar acesso a novas perspectivas críticas de conhecimento.

O segundo princípio-chave é a combinação da teoria e da prática. Estudantes não copiam o que veem, eles jogam com os conteúdos e formatos e os utilizam para seus próprios propósitos, e os resultados são imprevisíveis. As etapas empíricas, de produção midiática, oferecem um espaço de reflexão das dimensões pessoal e emocional dos usos das mídias, e isso pode ajudar nas análises críticas. É importante, no entanto, não depender apenas do aspecto criativo, no sentido de que os jovens precisam entender as consequências das suas escolhas. O autor deixa claro a sua proposta de um relacionamento dialético entre teoria e prática, entre crítica e criatividade, para uma pedagogia da educação midiática. Melhor do que usar a prática meramente para ilustrar ou aplicar a teoria, é usá-la para desenvolver a teoria e até mesmo desafiá-la.

Para que os pontos de crítica e os princípios-chave façam parte da realidade escolar, é preciso que ações para a

alfabetização midiática estejam presentes nos currículos escolares desde as tenras idades. Para Buckingham (2019), parece extraordinário que no século XXI os currículos escolares não estejam voltados para entender as formas dominantes de cultura e comunicação. O que o autor pode observar de forma geral, é que a educação tem sido vista como uma espécie de “política simbólica”: os governos têm tentado exercer mais controle sobre a educação para alcançar fins políticos, e, dessa forma, a autonomia dos professores tem sido cada vez mais indeterminada. Vemos uma onda de conservadorismo nas políticas de educação e um retorno às pedagogias mais restritivas e tradicionais, onde se vislumbra voltar para uma sonhada e ilusória “época de ouro”.

Parece ter uma contradição impressionante aqui. Por um lado, governos parecem determinados a resistir à inclusão da mídia nos currículos escolares; por outro lado, eles desejam apoiar o impulso comercial de incorporar a tecnologia na educação em todos os níveis. Políticos estão sempre prontos a se pronunciar sobre as questões como a segurança na internet, *cyberbullying* e *fake news*; mas eles normalmente falham em entender o contexto amplo desses desenvolvimentos, e propõem poucos caminhos para lidar com eles (BUCKINGHAM, 2019, p. 107, tradução livre).

Se as tecnologias são incentivadas, mas o pensamento crítico sobre elas não, criamos uma massa de usuários com problemas quanto à interpretação e ao discernimento dos conteúdos. Não estamos preparando os estudantes para o futuro, para enfrentar os desafios do mundo midiaticizado, e, assim, a educação se torna uma formalidade, uma tarefa funcional.

Estar presente nos currículos pode significar inserir nos conteúdos didáticos das disciplinas conteúdos relativos às

mídias. Corriqueiramente, fica a cargo do professor da língua local (inglês, na Inglaterra, ou português, no caso do Brasil) abordar o tema, ou de professores de outras disciplinas formais, como história, literatura e até ciências. No entanto, segundo o autor, distribuir as responsabilidades da alfabetização midiática ao longo do currículo pode deixar as ações fragmentadas e superficiais. É preciso uma estratégia mais sistemática e coerente, compor um assunto a ser tratado por profissionais treinados e professores especialistas. “O que precisamos é de um único assunto que combine todas as formas de mídia” (BUCKINGHAM, 2019, p. 111, tradução livre).

Mesmo defendendo que a alfabetização midiática é capaz de transformar o relacionamento das pessoas com as mídias, o autor afirma que a educação midiática não pode servir como um substituto para a regulamentação das mídias. “Se queremos um ambiente midiático rico, diverso e saudável, claramente precisamos de audiências críticas e com discernimento; mas as audiências também merecem ser respeitadas ao invés de exploradas” (BUCKINGHAM, 2019, p. 115, tradução livre). É preciso reconhecer as limitações dos processos educacionais, pois a educação por si só não é capaz de resolver todos os problemas, é preciso trabalhar juntamente com a sociedade civil e com os governos para promover mudanças estruturais.

As mudanças, no que diz respeito aos problemas atuais relacionados à desinformação e às mídias digitais, seriam três principais para o autor: considerar a internet um bem de utilidade pública, como água e eletricidade; fazer as companhias globais, como Google e Facebook, serem vistas como empresas de mídia e não como empresas de serviço de tecnologia, para que não escapem das responsabilidades dos conteúdos que fazem circular (mesmo que não tenha sido produzido por essas empresas, mas por seus usuários), e as-

sumam uma responsabilidade editorial, respeitando regulamentações já existentes que dizem respeito à publicidade, divulgação de discurso de ódio e assédios, por exemplo; e o uso de dados pessoais precisa ser transparente, pois nesse aspecto, mesmo que os estudantes sejam ensinados sobre o assunto e compreendam o que acontece com seus dados pessoais, ainda há poucas alternativas ou soluções de controle desses dados. A educação é fundamental para a alfabetização midiática, mas precisa fazer parte de uma estratégia ampla da sociedade.

Referências

BUCKINGHAM, David. *The media education manifesto*. Cambridge, UK; Medford, MA, USA: Polity Press, 2019.

BURN, Andrew. DURRAN, James. *Media Literacy in schools*. London: Paul Chapman Publishing, 2007.

MARTINO; MENEZES. Luís Mauro Sá e José Eugenio de O. *Media Literacy: competências midiáticas para uma sociedade midiaticizada*. Líbero — São Paulo — v. 15, n. 29, p. 9-18, jun. de 2012.

[Recebido: 1 jul. 2020 — Aceito: 15 ago. 2020]