

ANO 42-2, 2008

FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DE COIMBRA

revista portuguesa de
pedagogia

TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS
E DA COMUNICAÇÃO

I - EDUCAR COM E PARA OS MEDIA

Telespectadores inteligentes¹

José Ignacio Agueded Gómez²

Ensinar as novas gerações a ver televisão constitui uma tarefa necessária e urgente, devido à presença notável deste *medium*, quase omnipresença, na vida dos cidadãos. É necessário, assim, educar os telespectadores, de um ponto de vista crítico e criativo, para que interajam activamente com a televisão, mediante o desenvolvimento de propostas concretas de formação de uma audiência activa e inteligente. Neste trabalho oferece-se um conjunto de sugestões para compreender a televisão e fomentar, no âmbito da investigação, a análise crítica deste *medium* e apresenta-se uma panorâmica geral das principais reflexões e propostas apresentadas neste domínio na Europa e América. Conclui-se este trabalho com um desafio aos cidadãos e cidadãs, para que tomem consciência da sua condição de telespectadores, adquiram competências para interpretar a televisão e assumam os seus direitos face à mesma.

O pressuposto de que a televisão tem implicações ao nível da vida dos cidadãos e a consciência de que a sua presença não vai diminuir, antes aumentar, com o aparecimento das novas tecnologias, permitiu criar um ambiente receptivo, tanto no âmbito social como no domínio da investigação, face à necessidade de formar telespectadores mais críticos e criativos – mais activos – em relação a este meio de comunicação.

Nos últimos anos, a necessidade de ensinar as novas gerações a ver televisão tem sido defendida, em diferentes sectores sociais, como uma tarefa insubstituível. Assim, mesmo as instâncias políticas têm afirmado que “é fundamental formar telespectadores que não sejam crédulos perante as mensagens televisivas, que não divinizem a televisão, nem tão pouco a satanizem. Numa palavra, que saibam usá-la, decodificar as suas linguagens e conviver com ela, assumindo uma postura caracterizada pela crítica e pela liberdade” (Alborch, 1995, p. 20).

¹ Tradução de Armanda Matos.

² Universidade de Huelva / Grupo Comunicar (Espanha). E-mail: director@grupocomunicar.com.

No domínio da investigação, a orientação dos *Media Studies* para as influências cognitivas dos *media* – como realça Mauro Wolf (1994, pp. 150-151) – também contribuiu para realçar o problema da actividade dos consumidores. Apesar de este tópico ser recorrente e ter percorrido toda a história dos efeitos dos meios de comunicação, desde o modelo dos “usos e gratificações”, apenas “ultimamente toda a problemática tem sido explicada. A ênfase na actividade dos receptores deu relevo a aspectos cada vez mais diversos, como a selectividade, a intencionalidade, a utilidade, a defesa perante a manipulação: a solução actual parece situar-se na ideia de audiência activa”.

Callejo (1995), no seu interessante texto *La audiencia activa*, destaca, numa perspectiva sociológica, esta redefinição do objecto televisivo, já não como um objecto físico, mas como um objecto social construído pelos próprios sujeitos, a partir das suas percepções. Na televisão, como “máquina social”, o que interessa não é tanto o emissor, o proprietário do meio ou mesmo a mensagem, mas sim como os diversos sectores sociais usam a televisão, compreendendo o seu sentido e o seu significado.

Esta preocupação social e dos investigadores com a audiência realçou a necessidade de formar telespectadores, educando-os para ver televisão, quer na escola quer em casa. Peyrú (1993) refere que ao longo dos anos ensinou-se as crianças a ler um livro, uma revista, um diário... “Porque é que actualmente não ocorre a ninguém que é necessário ensinar a ver televisão?” E neste contexto, à questão de saber se se pode ensinar as crianças a serem bons telespectadores, este autor responde que a intervenção da escola e da família é fundamental para “educar telespectadores”. Ferrés (1994, pp. 105-106) assinala que os feitos de socialização da televisão são maiores nos extractos sociais e culturais mais frágeis: “Em consequência, as crianças são uma das presas mais fáceis e influenciáveis da televisão. E a falta de educação incrementa o risco de manipulação; antes de mais, porque menos educação significa mais ócio incontrolado e, portanto, mais tempo de exposição ao meio; mas também porque a educação proporciona linhas orientadoras para um consumo racional e crítico”.

Rico (1994, p. 219) no seu interessante texto *El buen telespectador. Como ver y enseñar a ver televisión*, apresenta uma reflexão sagaz sobre as relações complexas dos jovens com a televisão e oferece uma série de conselhos aos pais para que “ensinem os jovens telespectadores a ver televisão através do exemplo (...). É melhor convencer com atitudes, com critérios, com posturas reflexivas e críticas”. Ou seja, tentar que os jovens sejam bons telespectadores, pois a passividade perante o pequeno ecrã,

aparentemente inocente, constitui um risco para que este se converta num produto desconhecido. Yarce (1993, p. 201 e ss) defende a necessidade de “educar para ver televisão, desenvolvendo o espírito crítico e promovendo a adopção de posturas activas e inteligentes face a este *medium*”. A solução está em fazer com que cada criança passe de receptora alheada e passiva de mensagens, a emissora entusiasta e criativa, mediante a introdução da linguagem da imagem, estimulando a manipulação directa das imagens e incentivando as crianças a confrontarem-se com estímulos diferentes. Assim, como afirma March (1994, p. 32), “ver televisão com as crianças deveria significar ajudá-las a compreender o que vêem, participando com elas e estimulando-as no sentido de uma alfabetização audiovisual e da crítica activa face às imagens televisivas”. Consequentemente, a tarefa de ensinar a ver televisão é necessária, bem como a de aprender “como viver o consumo televisivo”.

Numa óptica escolar, a obra clássica de Chalvon, Corset e Souchon (1982, p. 153) *El niño ante la televisión*, propunha que “a melhor solução é a formação do telespectador oferecida pela escola. Não tanto tendo em vista a utilização da televisão como meio de expressão, mas com o objectivo de educar o olhar do telespectador”. Estes autores acrescentam que “uma melhor compreensão da atitude do jovem telespectador deve desembocar numa prática que consista em formar um telespectador activo (...). Este facto é novo e assinala uma mudança de atitude perante a televisão (...). Mais do que defendermo-nos dos seus malefícios, a questão reside em fazer melhor uso da mesma.” Com este fim, Chalvon, Corset e Souchon (1982) propõem “estudar a televisão”, não com o objectivo de transformar os alunos em “especialistas em ciências da comunicação ou semiologia”, mas de lhes permitir, “como telespectadores dominar melhor a prática, de forma a dela retirar mais benefícios”. Da mesma forma, Victoria Camps (1996, pp. 11-12), no seu prólogo do *Manual do telespectador inteligente*, insiste que a televisão é “um instrumento que deve aprender-se a usar. Há que saber ver televisão, de forma a aproveitá-la ou desejá-la, na exacta medida em que ela o merece. O objectivo não é ver televisão, mas sim ver o interessante e vê-lo adequadamente. Esta é uma capacidade que não se adquire apenas pelo hábito (...). Os indivíduos que simplesmente olham não são telespectadores inteligentes e críticos”. Por isso, temos que enfrentar uma nova actividade: “uma tarefa mais que se coloca ao educador: ensinar a ver televisão, aprender a ler as imagens”.

Cebrián Herreros (1995, pp. 512-513) refere que há alguns anos a Televisão Espanhola difundiu uma campanha atípica e empenhada com o *slogan* “Aprenda a usar a televisão”. “No início parecia uma incitação a atirar pedras contra os seus próprios

interesses. O objectivo consistia em incitar a audiência a não assistir a toda a programação e a seleccionar os programas". Em oposição à prática convencional de auto-promover continuamente todos os espaços da programação, esta campanha deu um passo importante no sentido de demonstrar que a própria televisão pode inculcar nos telespectadores a necessidade de se educarem para uma utilização adequada deste *medium*. No entanto, como assinala este autor, "a ênfase imperativa do *slogan*, em linha com a maioria dos *spots* publicitários, oculta ou obscurece outra realidade. Fomenta-se o uso da televisão mediante a aprendizagem, mas continua-se a considerar o telespectador como um mero receptor: aprenda a usar os conteúdos tal como são propostos!". Assim, é necessário superar o papel de simples receptor, já que se pretende ser utilizador, não apenas de um produto acabado, mas também em processo de elaboração. Por isso, como assinala este autor, "ensinar a ver e a analisar a informação audiovisual é fomentar uma recepção crítica, a qual passa pelo domínio de uma correcta descodificação das imagens e dos sons, das suas interrelações, das suas estruturas e, finalmente, da sua carga ideológica" (Cebrián Herreros, 1995, pp. 512-513)..

Neste contexto, como defende Garcia Matilla (1993), a necessidade de criar os filtros necessários à formação do juízo crítico das crianças e dos jovens relativamente às produções audiovisuais aparece como premissa básica da educação do telespectador activo.

Uma vez consolidada, no plano teórico das intenções, a necessidade de educar os telespectadores segundo uma óptica crítica e criativa para que interajam activamente com a televisão, é necessário desenvolver propostas concretas que superem o nível dos desejos e apresentem guias de acção. Aguilar (1996, p. 15) afirma que "precisamos de instrumentos que nos ajudem a reflectir de forma crítica sobre a nossa prática de telespectadores". Neste sentido, queremos destacar brevemente alguns trabalhos que consideramos de grande interesse neste contexto.

Greenfield (1995, pp. 90-91) reuniu informação acerca de algumas experiências relativas ao que "se pode fazer nas escolas", através de cursos sobre crítica da televisão, desenvolvidos em diferentes universidades americanas, "com a finalidade de incentivar as crianças a formarem as suas próprias opiniões acerca daquilo que vêem no pequeno ecrã". Para esta autora, "estes cursos demonstraram que é possível ensinar as crianças, desde idades tão precoces como os cinco anos e num período relativamente breve, a estabelecerem juízos críticos acerca da realidade que contemplam na televisão". As experiências de Dorr e colaboradores (1980, pp. 71-83) demonstraram, igualmente, que o trabalho de desenvolvimento de posturas

mais críticas perante a televisão tem repercussões nos padrões de visionamento das crianças e, sem dúvida, influencia-as no sentido de se tornarem telespectadoras mais activas. Singer e Singer (1983, pp. 211-213) referem ainda outras experiências interessantes no contexto anglo-saxónico, no domínio do desenvolvimento curricular, com vista à abordagem da televisão nas aulas.

Bazalgette (1991, p. 14, p. 39) propõe que, no contexto da educação do telespectador, dentro da linha de exploração didáctica que denominamos “educação para os meios de comunicação”, cuja finalidade é “aumentar a compreensão crítica”, se trabalhem as seguintes questões: como funcionam os *media*?; como é que os *media* produzem significados?; como estão organizados?; e, finalmente, como é que o público lhes atribui sentido?; ou seja, as instituições mediáticas, as suas categorias, as suas tecnologias, as suas linguagens, os seus públicos e as suas representações.

Também no texto já referido de Chalvon, Corset e Souchon (1982, p.184 e ss) estes autores afirmam, relativamente à educação do telespectador na sala de aula, que “não se trata de adquirir os conhecimentos necessários sobre as diferentes teorias acerca dos processos de comunicação e dos modos específicos da expressão audiovisual, mas de permitir que o telespectador domine melhor a sua prática. Para isto propõem a reflexão sobre as condições da recepção televisiva, através de um conjunto amplo de actividades e interrogações que “deveriam levar o jovem a descobrir-se a si mesmo”.

No âmbito hispano-americano as propostas para educar a ver televisão têm sido diversas e sistemáticas, e pioneiras no que se refere à educação dos telespectadores na sala de aula. Neste contexto, nos trabalhos de Fuenzalida (1984; 1986), e deste autor com a sua colaboradora Herмосilla (1987), apresentam-se propostas concretas de ensino sistemático da televisão, em que a dimensão “informativa” e a dimensão “valorativa” se conjugam para aprender a usar a televisão. Mediante este processo de recepção activa, que supõe o conhecimento pessoal e a confrontação com o que é oferecido por este meio, o telespectador aprenderia a usar a programação exibida de forma mais consciente, selectiva e a retirar dela mais benefícios. Na proposta de CENECA, o telespectador activo é quem se apropria do *medium*, aquele que, a partir da sua própria cultura se apropria dos significados e pode, então, ser crítico e selectivo face aos programas, como se percebe no imprescindível texto de síntese *El televidente activo. Manual para la recepción activa de la televisión* (Fuenzalida & Herмосilla, 1991). Desta forma, pretende-se elaborar material educativo em forma de curriculum para ensinar a ver criticamente a televisão; este não teria como objectivo oferecer informação teórica, histórica ou técnica sobre a

televisão, mas antes fomentar uma atitude de compreensão da televisão como um fenómeno complexo, em que a construção de sentido se efectua com a participação do emissor, dos códigos utilizados, dos géneros televisivos e também do próprio telespectador. Compreender a construção de significado televisivo constitui um requisito básico para desenvolver uma atitude activa e selectiva face às mensagens. O currículo integraria, de preferência, actividades e jogos de grupo, sendo a integração de informação limitada ao necessário para as actividades.

Em paralelo com os trabalhos de Fuenzalida, é de destacar a obra do chileno Miguel Reyes (1985, pp. 108-109), autor que apresenta uma proposta de educação do telespectador centrada em três grandes áreas:

- Desmitificação: conhecer e apreciar a televisão para aproximá-la, enquanto realidade, do aluno telespectador.
- Alfabetização: conhecimento e domínio da linguagem televisiva.
- Auto-análise: tomada de consciência acerca das necessidades, motivações e reacções que a televisão provoca no telespectador.

No nosso contexto, o Grupo Spectus (1996) propõe um conjunto de materiais interessantes em que se defende a necessidade “de oferecer, a partir da nossa postura pedagógica, algumas alternativas às posturas típicas. O primeiro passo seria converter o pequeno ecrã, feroz inimigo das nossas escolas, num cúmplice eficaz. Apesar do facto de muitos dos produtos televisivos constituírem ‘lixo televisivo’, existem alguns que podem, perfeitamente, ser integrados nos nossos programas educativos. Mas antes devemos conhecer a televisão. Analisar a mensagem da televisão, criticar os seus modelos e estereótipos, sentar a publicidade no banco da razão...serão algumas etapas que nos permitirão chegar ao segundo objectivo: usar a televisão como um meio didáctico importante na sala de aula” (1996, p. 14). Assim, estes autores associam a educação do telespectador ao uso didáctico da televisão, sendo a primeira condição para o segundo.

É necessário assinalar, igualmente, as propostas de Ferrés (1994, p. 143 e ss) para o estudo dos diferentes géneros televisivos, em particular no que diz respeito à análise crítica, já que, de acordo com o autor, “a integração dos materiais televisivos na aula, além de contribuir para otimizar o processo de ensino-aprendizagem, servirá para dotar os alunos de estratégias e recursos necessários a uma descodificação crítica da televisão fora da aula” (1995, p. 21), ou seja, a incorporação das imagens

televisivas no processo de ensino-aprendizagem resultará na formação de telespectadores mais reflexivos e críticos.

A Educação para ver televisão requer, em suma, a explicitação dos seus âmbitos de intervenção, de modo a ser integrada no curriculum escolar (Pérez Rodríguez & Aguaded, 1994). De todas as propostas encontradas mediante a revisão da literatura sobre esta temática, consideramos que aquela que nos é oferecida por Pérez Tornero (1994, p. 137 e ss), no seu texto *El desafío educativo de la televisión*, constitui, sem dúvida, a proposta que oferece uma visão mais global acerca da formação do telespectador na sala de aula. Segundo este autor (1997, pp. 24-25), a educação para ver televisão deve integrar três grandes tarefas:

- A compreensão intelectual do *medium*.
- A leitura crítica das suas mensagens.
- A capacitação para a utilização livre e criativa da televisão.

A educação do telespectador deve começar com a desmistificação sistemática da televisão, ou seja, com o distanciamento em relação a este meio, para de alguma forma, dessacralizá-lo e desvendá-lo, já que a nossa cultura o divinizou, convertendo-o num *totem*. Esta actividade de distanciamento e descentração implica a consciência acerca da falsa transparência da televisão e a renúncia à proximidade vicariante, como um substituto para os espaços reais.

A compreensão da televisão implica, desta forma, conhecer as três facetas do fenómeno televisivo: a sua linguagem, o seu discurso e a sua tecnologia. Não se trata da aquisição, pelos alunos, de um saber técnico, mas de um saber pragmático (saber de utilizador), que coloca o meio televisivo no campo de acção do sujeito telespectador. Assim, a dimensão tecnológica da televisão constitui uma das dimensões básicas que é necessário conhecer, de forma a responder à "mitificação tecnológica do *medium*". Neste sentido, um curriculum escolar preparado para ensinar a ver televisão deverá analisar os contextos científico-técnico e social em que este meio de comunicação aparece, bem como a forma como se tem vindo a produzir a evolução da tecnologia televisiva, já que acompanhar estas mutações permite entender como se passou lentamente das condições iniciais (massificação, escassez de oferta, centralização, homogeneização, doutrinação uniforme) para uma televisão que oferece mais possibilidades de individualização, de interactividade, de proximidade, de pluralidade... Assim, temos diante de nós, cada vez com maior intensidade, não um *medium* massivo - como nos surge na sua forma mais habitual -, mas um

sistema de comunicação complexíssimo que se desenvolve – ou pode desenvolver-se – como sistema individualizado de comunicação, exploração e armazenamento de informação. Em síntese, o que se pretende ao integrar a tecnologia televisiva no curriculum da educação do telespectador é, mais do que um conhecimento sofisticado desta tecnologia, um distanciamento do “naturalismo” com que às vezes se olha o desenvolvimento dos meios de comunicação e do “determinismo” que atribui à tecnologia um poder autónomo e superior a outras instâncias da sociedade.

A segunda dimensão que se destaca diz respeito à leitura crítica da televisão. Em todo o caso, deve recordar-se que este conceito é básico para entender o processo de assunção–percepção da mensagem televisiva por parte do telespectador. Em oposição a uma concepção restrita desta dimensão, no contexto da qual esta é entendida como uma atitude hipercrítica em relação ao fenómeno televisivo na sua totalidade, pensamos, tal como Pérez Tornero (1997, p. 25), que a leitura crítica é “aquela que procura aproveitar a proposta de sentido da televisão como uma oportunidade de recreação, de reinterpretação, de jogo inteligente de sentido”. A leitura crítica é aquela que luta contra a univocidade e o monolitismo na interpretação, a que não aceita a pretendida transparência das mensagens e, ao contrário, se questiona acerca da influência da mediação, ou seja, do ponto de vista do emissor. O curriculum para a educação do telespectador na sala de aula deveria permitir:

- *Descobrir a finalidade pragmática do texto televisivo*: o que pretende, aquilo a que se propõe, que tipo de intencionalidade se descobre; à medida que se reconhece a intencionalidade do emissor, o “mito da centralidade” ficará mais a descoberto.
- *Reconhecer os níveis temáticos e narrativo dos programas*, isto é, como se constrói a estrutura geral das mensagens televisivas.
- *Captar o nível formal*, ou seja, os ritmos, estilos e elementos estéticos que contribuem, junto com a dimensão temática, para constituir o sentido global do texto.
- *Perceber as relações contextuais e co-textuais*: temas, situações, espaços e tempos, tanto presentes nas mensagens, como nas situações externas que lhes estão associadas.
- *Conceber proposições alternativas*, de forma a que os alunos procedam à análise, mas também à recreação das mensagens através do desenvolvimento da imaginação.

Kaplún (1994, p. 25) afirma que um conceito mais operacional e revelador que o conceito de “leitura e descodificação das mensagens” – apoiado por uma actividade unívoca e homogénea – é o de “modos de uso da televisão: o que fazem as

peessoas com a televisão, para que serve, que funções se lhe atribui na vida quotidiana?”. Para além da leitura crítica, é necessário considerar a leitura analítica, que pode interpretar-se como a antessala do hábito permanente de leitura crítica. Esta, que não surge espontaneamente, mas que é fruto de uma aprendizagem e resultado de uma prática, supõe uma compreensão global da mensagem, mediante a exploração do seu sentido, das suas sequências e estruturas e a oferta de uma interpretação global da mesma. Neste sentido, propor este tipo de aproximação à televisão – não como um exercício de denúncia, mas de liberdade intelectual – é avançar em direcção a um uso inteligente da mesma e garantir a emergência de telespectadores cada vez mais activos e conscientes da necessidade de transformação, num sentido positivo, deste meio de comunicação.

O plano global de propostas para ensinar a ver televisão de Pérez Tornero propõe uma série de “situações críticas” e de “operações críticas”, como actividades práticas de leitura analítica e crítica da televisão. No que se refere às primeiras, Pérez Tornero (1994, pp. 153-159) propõe:

- *Situações de diálogo*, que permitam verbalizar o visionamento dos programas, de forma a reinterpretá-los. “A televisão tem que ser falada e se esta verbalização é fruto do diálogo, assegura-se a pluralidade de perspectivas”, porque as palavras e a linguagem servem para produzir “distanciamento” em relação à própria linguagem da televisão.
- *Estratégias de comparação*, uma vez que comparar é fazer um exercício de intertextualidade e de confrontação, que permite enquadrar o sentido dos textos televisivos, confrontando-os com outros, encontrando semelhanças e diferenças, fórmulas de captação da atenção, estilos comunicativos... isto é, descobrindo as suas estratégias de comunicação.
- *Processos criativos*, de forma a que a televisão seja encarada com imaginação. Sairmos dos caminhos trilhados da contemplação, para fantasiarmos livremente aproveitando os elementos que a televisão nos proporciona, pois, se a televisão nos oferece, por si mesma, um mundo possível, nós não o aceitamos obedientemente, antes entramos nesse mundo de forma a nos apropriarmos dos seus pressupostos e lhe acrescentarmos a nossa subjectividade e criatividade.
- *Propostas de confrontação de dados*, já que é necessário encontrar fórmulas que permitam aos alunos contrastarem as informações da televisão, apesar de estas serem apresentadas como totémicas e únicas, de forma a desenvolverem outros

olhares, que ponham em evidência que “a televisão não é o mundo, mas sim um caminho, entre outros, para aceder ao conhecimento acerca do mesmo”.

- *Dinâmicas de exploração formal*, que facilitem o conhecimento das estéticas das mensagens, das suas estruturas estilísticas, dos recursos estéticos da televisão, uma vez que “se trata de interpor, entre nós e a linguagem da televisão, outras linguagens, já não verbais, mas plásticas, musicais...A televisão vivida, então, como uma oportunidade para a recreação formal”.
- *Padrões para a manipulação da televisão*, pois a mensagem televisiva pode, nas nossas mãos, converter-se em “matéria-prima”, numa oportunidade para a *collage*, a recriação, a recolocação de todos os seus elementos.

Neste curriculum que Pérez Tornero (1994, pp. 156-159) estabelece para ensinar a ver televisão, o meio televisivo presta-se, ainda, a um conjunto de “operações críticas”, entendidas como os processos que conduzem à leitura crítica:

- Racionalização do seu uso, já que este deve adaptar-se, necessariamente, às necessidades, intenções e projectos de cada indivíduo. Neste sentido, é fundamental que os alunos identifiquem os objectivos gerais que os levam a ver televisão, analisem a correspondência entre estes e aquilo que os ecrãs oferecem e avaliem a possibilidade de consecução dos seus desejos. Para isto será necessário interpelarem-se pessoal e grupalmente em relação aos horários, à periodicidade, à frequência, à governabilidade do consumo, ao contexto em que este se produz, às informações prévias a que têm acesso, à confrontação com outras possibilidades de ócio, etc.
- A criação de contextos adequados para o visionamento, dotando os espaços de meios suficientes que facilitem a análise. Assim, a existência de mediatecas e a potenciação dos magnetoscópios e câmaras de vídeo para actividades de recreação e produção são importantes.
- O consumo colectivo e a sua verbalização, pois o visionamento isolado convida mais à hipnose e a que se siga unilateralmente o discurso da televisão. Por este motivo, a discussão, a crítica colectiva e a partilha de perspectivas diversas constituem estratégias básicas que devem ser fomentadas.
- A potenciação da dimensão pública da televisão, pois apenas neste caso este *medium* pode abandonar, pelo menos parcialmente, a sua dimensão de espectáculo e de subjectividade e converter-se num recurso de integração social.

- O desenvolvimento de jogos linguísticos. A televisão pode e deve ser “ironizada, resumida, comentada, contrastada, debatida e rebatida, replicada e contradita, afirmada e negada, provocada e estimulada... Tudo isto engrandece o campo de acção do telespectador, ajuda ao distanciamento e facilita a actividade criativa.

Ainda que todas estas propostas sejam sugestões práticas para desenvolver estratégias a utilizar face à linguagem televisiva, falta pensar o papel da educação do telespectador do ponto de vista do discurso do *medium*. Este discurso televisivo pode sintetizar-se como a subjectivação colectivista, a dissolução do espectador, o predomínio da televisão como instância primordial de sentido. O discurso da televisão pode criar redes em torno do telespectador, mascarando o carácter massivo do *medium* com a aparência do discurso pessoal. No entanto, a par desta falsa familiaridade, a saturação produzida pelo seu discurso, devido à sua omnipresença social e temporal, permite penetrar nos recantos mais íntimos das pessoas. O educador deve encontrar um sistema que permita que as percepções do mundo não se confundam com as percepções mediadas pela televisão. Assim, uma educação consciente deve propor métodos e sistemas que, apesar dessa facilidade de acesso, consigam promover o hábito de encontrar interesse na exploração da realidade.

Finalmente, no que se refere ao uso criativo e livre da televisão, a educação sobre este *medium* deve integrar, no mínimo, os seguintes níveis (Pérez Tornero, 1997, p. 25; Aguaded, 1999):

- O uso das possibilidades expressivas da tecnologia televisiva.
- As possibilidades de acesso e participação no sistema televisivo socialmente consolidado.
- A capacidade para orientar uma política global de televisão.

Na sala de aula, a primeira vertente é aquela que pode ter – dependendo das condições da escola – maiores possibilidades de desenvolvimento (Aguaded & Contín, 2002). É, pois, necessário defender a capacidade de desenvolver a vertente criativa e produtiva, no âmbito didáctico de exploração da televisão na sala de aula. A realização de uma simples operação mental ou manobra intelectual não é suficiente. A compreensão da tecnologia televisiva e o afastamento da semantização mítica exigem que se seja prático, já que não se pode compreender a mensagem sem saber como funciona a sua tecnologia, manipulando-a e dominando-a nos seus níveis mais elementares. Assim, trabalhar com a televisão constitui um passo básico para a sua desmitificação. Escrever televisão e comunicá-la é a melhor forma de

assegurar a sua compreensão crítica, é conhecer o processo de produção... Para um emissor activo, qualquer mensagem televisiva não se revela alheia, nem mítica (Aguaded, 2001).

A possibilidade de participação nos *media* e a capacidade de orientar uma política televisiva global escapam, de alguma forma, aos objectivos didácticos da instituição escolar e do currículo, situando-se, mais, nas coordenadas de convergência em que colocamos, junto à escola, a família, os *media*, as associações de telespectadores e as administrações públicas (Aguaded, 2000). Sem dúvida que só será possível pensar numa mudança de direcção, na medida em que a escola, em colaboração com a família, comece a educar cidadãos mais críticos e criativos, mais activos em relação à televisão. Consequentemente, devemos aspirar a uma política de comunicação que eleve os valores pessoais de liberdade e de participação ao plano da estrutura global do sistema de meios de comunicação, e da televisão em particular. Mas isto só será possível, sem dúvida alguma, quando os cidadãos e cidadãs se tornarem conscientes da sua condição de telespectadores, adquirirem competências para interpretar a televisão e assumirem os seus direitos face à mesma.

Bibliografia

- Aguaded, J. I. (1999). *Convivir con la televisión. Familia, educación y recepción televisiva en niños y jóvenes*. Barcelona: Paidós.
- Aguaded, J. I. (2000). *Televisión y telespectadores*. Huelva: Grupo Comunicar.
- Aguaded, J. I. (2001). *La educación en medios de comunicación: panorama y perspectivas*. Murcia: KR.
- Aguaded, J. I., & Contin, S. (Dir.) (2002). *Jóvenes, aulas y medios de comunicación*. Buenos Aires: La Crujía.
- Aguilar, P. (1996). *Manual del espectador inteligente*. Madrid: Fundamentos.
- Alborch, C. (1995). Televisión y cultura. In Radiotelevisión Valenciana (Ed.), *Televisión y cultura* (pp.11-20). Valência: RTVV.
- Bazalgette, C. (1991). *Los medios audiovisuales en la Educación Primaria*. Madrid: Morata/Ministerio de Educación.
- Camps, V. (1996). Consumidores de imágenes. In P. Aguilar. *Manual del espectador inteligente* (prólogo, pp. 11-13). Madrid: Fundamentos.
- Callejo, J. (1995). *La audiencia activa. El consumo televisivo: discursos y estrategias*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Cebrián Herreros, M. (1995). *Información audiovisual. Concepto, técnica, expresión y aplicaciones*. Madrid: Síntesis.
- Chalvon, M., Corset, P., & Souchon, M. (1982). *El niño ante la televisión*. Barcelona: Juventud.
- Dorr, A. (1985). *Television and children: a special medium for a special audience*. Beverly Hills: Sage Publications.

- Ferrés, J. (1994). *La publicidad, modelo para la enseñanza*. Madrid: Akal.
- Ferrés, J. (1995). Estrategias para el uso de la televisión, *Cuadernos de Pedagogía*, 234, 18-21.
- Fuenzalida, V. (1984). *Módulo de Educación para la TV*. Santiago de Chile: CENECA-CENCOSEP-OREALC/UNESCO.
- Fuenzalida, V. (Coord.) (1986). *Educación para la comunicación televisiva*. Santiago de Chile: CENECA/UNESCO.
- Fuenzalida, V., & Hermosilla, M. E. (1991). *El televidente creativo*. Santiago de Chile: CENECA/CECH/IER/OREALC/UNESCO.
- García Matilla, A. (1993). Los medios para la comunicación educativa. In R. Aparici (Coord.), *La revolución de los medios audiovisuales* (pp. 51-78). Madrid: La Torre.
- García Matilla, A. et al. (1996). *La televisión educativa en España. Informe Marco*. Madrid: MEC.
- Greenfield, P. M. (1985). *El niño y los medios de comunicación*. Madrid: Morata.
- Grupo SPECTUS (1996). *Aprende conmigo. La televisión en el centro educativo*. Madrid: La Torre/MEC.
- Hermosilla, M. E. (1987). *Explorando la recepción televisiva*. Santiago de Chile: CENECA.
- Kaplún, M. (1994). Ni impuesta ni amada: la recepción televisiva y sus tierras incógnitas. In *Anuario ININCO*, 6. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- March, C. (Coord.) (1994). *La Generación TV*. Granada: Escuela Andaluza de Salud Pública.
- Pérez Rodríguez, M. A., & Aguaded, J. I. (1994). Lenguaje y nuevos lenguajes, *Comunicar*, 2, 33-43.
- Pérez Tornero, J. M. (1994). *Televisión y educación*. Barcelona: Paidós.
- Pérez Tornero, J. M. (1997). Educación en televisión. In J. I. Aguaded (Dir.), *La otra mirada a la tele. Propuestas para un consumo inteligente de la televisión* (pp. 23-28). Sevilla: Consejería de Trabajo e Industria.
- Peyrú, G. (1993). *Papá, puedo ver la tele?* Buenos Aires: Paidós.
- Reyes, M. (1985). *Educación del telespectador*. Valparaíso, Chile: Academia Superior de Ciencias Pedagógicas.
- Rico, L. (1994). *El buen telespectador. Cómo ver y enseñar a ver la televisión*. Madrid: Espasa.
- Singer, J., & Singer, D. (1983). Learning How to be Intelligent Consumers of Television. In M. Howe (Ed.), *Learning from television. Psychological and educational research* (pp. 203-222). New York: Academic Press.
- Wolf, M. (1994). *La investigación de la comunicación de masas. Crítica y perspectivas*. Barcelona: Paidós.
- Yarce, J. (1993). *Televisión y familia*. Madrid: Ediciones Palabra.

Résumé

Enseigner les nouvelles générations à regarder la télé est une tâche nécessaire et urgente du à l'énorme présence, presque omniprésence, dans la vie des citoyens. Il faut, donc, éduquer les téléspectateurs, d'un point de vue critique et créatif, pour qu'ils interagissent activement avec la télévision, face au développement des propositions concrètes de formation d'une audience active et intelligente. Dans ce travail, on offre un ensemble de

suggestions pour comprendre la télé et pour promouvoir, dans le domaine de la recherche, l'analyse critique de ce media et on expose une vision générale des principales réflexions et propositions présentées dans ce domaine en Europe et en Amérique. On conclut ce travail avec un défi aux citoyens et aux citoyennes, pour qu'ils prennent conscience de leur condition de téléspectateurs et pour qu'ils acquièrent des compétences pour interpréter la télévision et assument leurs droits face à la même.

Abstract

The education of the new generations to watch television is a necessary and urgent task because of its notable presence, almost omnipresence, in the life of citizens. It is necessary, for this reason, to educate the viewers, from a critical and creative perspective, in order that they can interact actively with television, by developing concrete proposals for an active and critic audience. A set of guidelines is offered in this work to understand this *medium* and to promote, in the research domain, the critical analysis of TV. The most important reflections and proposals in this field in Europe and America are revised. We conclude with the idea that citizens must be aware of their TV viewers' condition, acquire skills to interpret the *medium* and assume their rights before it.