

MANUEL PINTO

mpinto@ics.uminho.pt

**CENTRO DE ESTUDOS DE COMUNICAÇÃO E SOCIEDADE
(CECS), UNIVERSIDADE DO MINHO, PORTUGAL**

PREFÁCIO: CONCEITOS E PRÁTICAS

Sendo este um livro virado para as reflexões e práticas em literacia informativa e mediática, faz sentido dedicar alguma atenção aos conceitos que utilizamos. Na verdade, as nomenclaturas que nos têm servido são importantes na medida em que nos entendemos com elas. Mas as mudanças culturais, tecnológicas e civilizacionais que vivemos trazem questões novas que vale a pena considerar.

Neste terreno conceptual, há sempre que contar com fenómenos de moda, mas, talvez mais ainda, há que considerar os contextos que pressionam no sentido de encontrar respostas a novas questões. Assim, quando, nos anos 60 e 70, se começou a prestar alguma atenção aos média (aos *self* e aos *mass media*, como então se dizia), havia quem pusesse a tónica na tecnologia e no seu papel na educação (tecnologia educativa) e quem pusesse o papel no multidimensional campo mediático (educação para os média). Como se tratava de aprender novas linguagens (por exemplo, a linguagem da imagem ou do audiovisual), pegou em alguns meios a metáfora da alfabetização mediática. Mas já nessa altura, Halloran e Jones (1986) chamavam a atenção, num documento editado pela UNESCO, que toda a educação para os média só fazia sentido se proposta como uma “educação para a comunicação”.

À medida que se foi consolidando uma perspectiva de educação avaliada por parâmetros e indicadores de pendor quantitativo, foi-se consolidando o conceito de literacia sobre os média ou, simplesmente, mediática. Entendia-se e ainda se entende que há processos de aquisição de conhecimentos, competências e atitudes para compreender e usar criticamente os média e há resultados, naturalmente diferenciados, mas mensuráveis desses processos.

Já no século XXI, perante a explosão da sociedade da informação, cada vez mais digital, a UNESCO desencadeou uma ação à escala global, que tem vindo a ganhar forma. Apostou em iniciativas de largo espectro para fazer dialogar e convergir duas áreas em que a organização

teve sempre um papel relevante, mas que se tinham desenvolvido em grande medida separadamente: as bibliotecas, os arquivos e as bases de dados, por um lado, e os média mais clássicos e os novos média emergentes, por outro. Encontros em diferentes continentes, publicação de documentos de referência e criação de redes de atores no terreno foram dando os contornos de um conceito que te vindo a fazer o seu caminho: Literacia Informativa e Mediática (MIL, em inglês, de *Media and Information Literacy*). Na sua evolução, esta proposta tem-se vindo a concretizar em estreita articulação estratégica com uma das grandes “causas” da UNESCO: os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável¹.

O papel da UNESCO deve ser sublinhado ainda por outra razão. O conceito de educação para a literacia mediática foi, historicamente, e em grande medida, um processo que se desenhou e desenvolveu no mundo ocidental. A ação da UNESCO à escala global fez com que nos debates tenham entrado progressivamente as perspetivas do mundo em desenvolvimento, em especial da Ásia e da América Latina, alargando e enriquecendo os quadros teóricos e as práticas educativas. Conceitos como o “direito à comunicação”, a “democratização da comunicação” e a relação dos média com a justiça social, o pluralismo cultural, a língua e a religião passaram a surgir como cada vez mais tematizados, inspirando projetos e iniciativas em diferentes partes do planeta².

Nos anos recentes, em virtude do acicatar dos nacionalismos, populismos e discursos polarizados, combinados com as lógicas inerentes às redes sociais, temos assistido ao reconhecimento generalizado da necessidade e até urgência da literacia relacionada com os média, acentuando a vertente noticiosa e jornalística. A *news literacy*, que era, até recentemente, uma área secundária da literacia mediática, foi catapultada de repente para a boca de cena, vista como quase panaceia para as *fake news* e a desinformação.

Neste quadro evolutivo e nesta convivência de tradições e visões diferentes da educação para uma cidadania esclarecida e interventiva no campo dos média e das redes sociais, poderá surgir a tentação de procurar estabelecer ou de simplesmente buscar a “linha justa” ou “correta”. Não existe. O que existe são múltiplos entendimentos e uma variedade

¹ Cf. Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, disponível no endereço <https://www.unric.org/pt/17-objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel>

² Ver, por exemplo, um nome de referência da educação para os média na Índia e na Ásia: Kumar (1992) (texto disponível no endereço https://dr.ntu.edu.sg/bitstream/handle/10220/1840/AMIC_1992_o8_18.pdf)

de práticas, dos quais podemos colher inspiração para o que achamos necessário fazer, no tempo, lugar e circunstâncias que são os nossos.

Se imaginarmos o campo das práticas de educação para a literacia mediática como uma cidade, devemos dizer que há sete portas para nela entrar (e dizemos sete como podíamos dizer outro número qualquer). Mas, uma vez dentro, não temos que fazer todos o mesmo ou do mesmo modo. Mas é um tesouro precioso quando podemos ver-nos num mapa amplo, no qual cada um compreendo o lugar específico que ocupa, na relação – e até colaboração – com outros lugares.

O que não pode desprezar-se é a capacidade de observação e de interrogação. Se nos interessa, por exemplo, trabalhar com a tecnologia, convém ter presente que ela – qualquer que seja – não caiu aqui vinda de outro planeta. Tem uma história, uma carga simbólica, um significado económico; é apropriada de modos desiguais e pauta práticas e comporta experiências e sentidos muito variados. Está longe de ser neutra, questionando a ingenuidade da velha crença: “tudo depende do uso”. Se preferimos centrar-nos nos conteúdos das redes sociais, importa ir além do que está diante dos nossos olhos, percebendo o nosso estatuto enquanto produtores de conteúdos – quem se aproveita deles e quem, com eles, faz de nós audiência e alvo. Se apostámos, enfim, no desenvolvimento de meios e plataformas de comunicação na nossa comunidade, associação ou escola, é de considerar sempre quem são e do que carecem os destinatários do que publicarmos; como valorizamos a liberdade de expressão ou os direitos dos outros à imagem e ao bom nome; como iremos promover uma melhor comunicação no meio em que habitamos.

E por falar em comunicação, talvez mereça a pena refletir se numa sociedade mediatizada, a nossa atenção vai para os média ou para aquilo que eles podem e devem promover: uma melhor comunicação entre as pessoas. É verdade que os média – os velhos e os novos – não são apenas ferramentas ou andaimes de uma construção. São órgãos e agentes fundamentais das nossas sociedades, relativamente aos quais nos cabem responsabilidades e direitos. Mas a vida das sociedades carece da comunicação para respirar. E esta requer um cuidado permanente, capacidade de escuta, reconhecimento do lugar do outro e da dignidade de todos. A educação para a literacia mediática não pode prescindir destes pilares, que assentam num outro que, nos tempos que

correm, é básico e essencial: aprender a não diabolizar o outro, o diferente de mim, e a procurar conhecê-lo melhor.

REFERÊNCIAS

Halloran, J. & Jones, M. (1986). *Mass Media Education: Education for Communication and Mass Communication Research*. Paris: UNESCO.

Kumar, K. J. (1992). *Media education in South Asia - the Indian experience*. Singapura: Asian Mass Communication Research & Information Centre. Retirado de https://dr.ntu.edu.sg/bitstream/handle/10220/1840/AMIC_1992_08_18.pdf

Citação:

Pinto, M. (2019). Conceitos e práticas. In M. J. Brites, I. Amaral & M. T. Silva (Eds.), *Literacias cívicas e críticas: refletir e praticar* (pp. 7-10). Braga: CECS.