

"TÁ LIGADO?": POR UMA EDUCAÇÃO MIDIÁTICA PARA JOVENS UNIVERSITÁRIOS NO AMBIENTE DA CONVERGÊNCIA MIDIÁTICA

"CHECK IT OUT!": FOR A MEDIA EDUCATION FOR YOUNG UNIVERSITY
STUDENTS IN THE MEDIA CONVERGENCE ENVIRONMENT

ADILSON VAZ CABRAL FILHO¹

RESUMO

Os distintos enfoques e abordagens das mídias e dos processos comunicacionais, no contexto de ensino-aprendizagem no ambiente pedagógico universitário, evidenciam um problema fundamental na relação com o atravessamento da mídia, dos conteúdos midiáticos e de seus processos de produção e gestão na definição e na compreensão dos conteúdos disciplinares, bem como dos modos de lidar com gerações cada vez mais consumidoras e produtoras de conteúdos midiáticos, sobretudo no ambiente escolar. Com base nos trabalhos de Babin e Kouloumdjian (1989), Fantin (2005) e Soares (2000), são abordados caminhos para uma educação midiática possível, que incida no cotidiano dos jovens hiperconectados e faça a diferença na sua relação com os meios de comunicação, bem como com a compreensão dos conteúdos trabalhados nas distintas disciplinas.

Palavras-chave: TICs; Convergência Midiática; Mídia-Educação; Geração Millenials; Jovens Universitários

Introdução

A construção das relações entre Comunicação e Educação enfrenta consideráveis desafios diante da profusão de mídias tradicionais e sociais, compreendidas atualmente em torno de um cenário de convergência midiática (cf Jenkins, 2009), também compreendida como uma era pós-computador (Gilder, 2001) e pós-internet (Mosco, 2017). A importância das mídias e dos processos comunicacionais no contexto de ensino-aprendizagem vem sendo trabalhada de diversas formas no ambiente pedagógico: a tradicional, porém sempre inventiva e necessária, leitura crítica da mídia; a especificidade da educomunicação como perspectiva na relação entre comunicadores que atuam como educadores e também pela construção de uma abordagem interdisciplinar em torno da mídia-educação.

Tal variedade de enfoques revela um tanto da dimensão do problema que é o atravessamento da mídia, dos conteúdos midiáticos e de seus processos de produção e gestão na definição e na compreensão dos conteúdos disciplinares no ambiente escolar, bem como dos modos de lidar com gerações cada vez mais consumidoras e produtoras de conteúdos midiáticos, sobretudo num ambiente escolar que conta com políticas, infraestruturas e pessoal administrativo e peda-

1 Professor Titular da Universidade Federal Fluminense no Departamento de Comunicação Social e no Programa de Pós-graduação em Mídia e Cotidiano (PPGMC, também coordenador desde 2024). Bolsista de Produtividade de Pesquisa CNPq - nível 2 (2021-2024) e Cientista do Nosso Estado pela FAPERJ (2022-2025). Coordenador do grupo de pesquisa EMERGE - Centro de Pesquisas e Produção em Comunicação e Emergência. Email: acabral@comunicacao.pro.br. Orcid: 0000-0001-8132-6675. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1787526384833274>.

gógico fragilizado diante de aspectos políticos e tecnológicos que precisam ser compreendidos em profundidade.

Ao final da segunda década do século XXI, a geração compreendida como *Millenials* ocupa os cursos de graduação nas universidades e configura um público que lida usualmente com processos comunicacionais, a partir de mídias cujo processo de produção está relativamente ao seu alcance desde quando adolescentes ou mesmo crianças (portanto, não apenas desde o ensino médio, mas, no mínimo, ensino fundamental II). A Educação enfrenta, diante desse cenário, o desafio de compreender a Comunicação para (1) contribuir no aprendizado desses alunos, (2) na crítica a processos de produção midiáticos e (3) na apropriação potencializada de suas dinâmicas.

No entanto, posto o desafio acima, cabe saber: quem é habilitado a estabelecer a crítica relacionada a pertinências das atividades e usos das mídias? Quem dispõe de condições para capacitar adolescentes no ensino médio e jovens universitários frente a essas questões? E sobretudo, no cotidiano das escolas e universidades, quem é capaz de envolver a alunos e universitários no necessário processo de ensino-aprendizagem atravessado pelas mídias?

Trata-se não apenas de uma disputa de campos acadêmicos, mas de demarcações profissionais que conformam áreas significativas num mercado de trabalho extremamente fundamental para a sociedade. Seriam educadores e/ou pedagogos e/ou demais professores familiarizadas com o discurso midiático os que se aventurariam a enfrentar os desafios desse campo?

Buscar compreender a educação para a cidadania digital numa perspectiva sistêmica é um dos objetivos do presente artigo, cujo universo de estudo se delimita ao público jovem universitário e as implicações em seu processo de formação, visando estabelecer relações possíveis entre a Educação e a Comunicação para viabilizar iniciativas que lhes tragam sentido a suas relações com o mundo, bem como com os conteúdos, práticas e processos que aprendem no ambiente escolar, visando sua melhor atuação no ensino superior.

Passa pela necessidade de incorporar a busca por leituras e escritas críticas de mídia em seus processos de formação, equacionando os sentidos em torno do que se entende por crítica e competência nesses processos, buscando questionamentos que lhes proporcionem sentido e destinação ao que estão aprendendo, em relação direta com cenários que o ambiente midiático no qual estão inseridos conforma, gerando expectativas em relação a seus futuros pessoais e profissionais, bem como a seus presentes, no contexto escolar e de relações pessoais.

“Para que?” e “Com quais elementos?” são duas das questões essenciais a esse debate, se compreendemos necessárias as tarefas em torno do que fazer com tais ferramentas e processos a nossa disposição e quais formandos desejamos forjar em nossos espaços de ensino. Apesar de lidarem com informações em abundância, para além de seus pais, professores e demais adultos no ambiente escolar, os jovens, em geral, se relacionam com esses dados com significativa distração, com implicações cognitivas e de aprendizagem num momento de formação acadêmica/profissional, moldando suas personalidades na relação com o mercado de trabalho e a vida cidadã.

Aqui são também tratados alguns termos que tentam tipificar processos geracionais diversos, envolvendo a relação com tecnologia e suas implicações para a Comunicação e a Educação, incluindo aqui os impactos relacionados à Inteligência Artificial. A necessidade de salientar a pertinência e a validade de tais estudos e suas diferentes denominações será trabalhada mais

adiante, dentro de uma perspectiva crítica, construída a partir do diálogo entre autores que trabalham possíveis interfaces de construção e compreensão de suas dinâmicas.

Por fim, propõe-se uma aproximação entre expectativas e possibilidades para uma maior capacidade de conhecimento por parte dos jovens universitários em função dos recentes desenvolvimentos tecnológicos. Considera aspectos que envolvem uma ainda considerável reação docente à implementação de novas tecnologias na escola; às implicações políticas da questão educacional por parte de governos e ao papel das tecnologias em rede no fomento de distrações, buscando compreender competências que envolvam a conscientização e a afirmação da cidadania e dos direitos humanos.

Por uma epistemologia das ferramentas

Três definições conceituais - histórica e politicamente construídas no âmbito das instituições de ensino e ambientes acadêmicos e sociais correlatos - disputam atenções na definição de conteúdos, ferramentas e profissionais que lidam com as áreas de Comunicação e Educação: leitura (e escrita) crítica da mídia, educomunicação e mídia-educação.

A leitura crítica da mídia não surge necessariamente do ambiente escolar, mas da compreensão de professores, pesquisadores e militantes a respeito do campo da Educação, como também do da Comunicação e de diversos movimentos sociais, a respeito da influência dos meios de comunicação de massa na formação da opinião pública e da consciência crítica por parte de cidadãos, trabalhadores e também estudantes.

Propor uma leitura crítica da mídia como processo de compreensão de programas e conteúdos midiáticos consistia, dessa forma, em "uma forma de ler a mídia que tem caráter específico de dimensão política e pedagógica, e que está inserido em um processo de compreensão da realidade" (Costa e Ferreira, 2013), tornando-se essencial tanto para o engajamento do jovem, como também da criança e do adolescente na sociedade e em sua comunidade, como parte de uma reivindicação de outra lógica midiática capaz de promover a conscientização e, conseqüentemente, a cidadania no ambiente escolar e em outros setores da sociedade. Em suma, como afirma Morán (2007, p. 162-166),

precisamos (...) educar os educadores para que, junto com os seus alunos, compreendam melhor o fascinante processo de troca, de informação-ocultamento-sedução, os códigos polivalentes e suas mensagens. Educar para compreender melhor seu significado dentro da nossa sociedade, para ajudar na sua democratização, onde cada pessoa possa exercer integralmente a sua cidadania.

O extenso debate crítico que se sucedeu à elaboração, implementação e expansão da Leitura Crítica dos Meios nas escolas derivou para a necessidade de compreender os usos das tecnologias de informação e comunicação no ambiente escolar, proporcionando não apenas a efetivação de vários laboratórios de mídia nas escolas, como também o surgimento de um novo profissional para o desenvolvimento desses processos: o educador comunicador.

Esse profissional é resultante de um processo de formação específico, a partir de um conjunto de saberes relacionado ao campo da Educomunicação, que buscou se posicionar na interseção entre a Comunicação e a Educação. Seu enfoque foi construído na formação para a

gestão de processos comunicacionais, destinada a profissionais das mais variadas áreas, para além da Comunicação e da Educação, que pudessem incorporar em suas atividades cotidianas processos pedagógicos a partir de processos comunicacionais e vice-versa. Assim, para Ismar de Oliveira Soares (2000), a Educomunicação permite ser pensada em campos díspares como a área da educação para a comunicação, a área da mediação tecnológica na educação, a área da gestão da comunicação no espaço educativo e, por fim, a área da reflexão epistemológica sobre a inter-relação comunicação/educação como fenômeno cultural emergente.

Tal concepção abrangente permitiu a implementação de iniciativas de formação em várias frentes: a especialização em Gestão de Processos Comunicacionais desde 1994, na USP, a realização da pioneira habilitação em Educomunicação no curso de graduação de Comunicação Social da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), em 2009 e, enfim, a criação da graduação em Educomunicação na USP, em 2011. Mobilização essa que vem gerando debates no campo da Educação, em relação ao papel que representa a Pedagogia como campo científico na formação desses profissionais.

Mônica Fantin (2005) resgata essa polêmica no texto “Novo olhar sobre a Mídia-Educação”, no qual contrapõe a visão de Ismar de Oliveira Soares à proposta de Maria Luíza Belloni, para quem o profissional de mídia-educação “não seria mais do que um professor capaz de utilizar as novas tecnologias em seu trabalho cotidiano”. Assim, a Mídia-Educação surge como tentativa de dar conta dessa polêmica, aglutinando destinações das práticas que articulam processos comunicacionais e educativos, mas equacionando atuações profissionais de um campo e/ou outro na superposição de formas de atuação do Mídia-educador no âmbito dos processos de ensino-aprendizagem.

Assim sendo, a Mídia-Educação se define e se atualiza, pela compreensão de Bévort e Belloni (2009), a partir dos resultados da Agenda de Paris mencionados no referido artigo, como uma atividade pautada em sua dupla dimensão de objeto de estudo e ferramenta pedagógica, mas incorporando “a apropriação das mídias como meios ou ferramentas de expressão e participação, acessíveis a qualquer cidadão jovem ou adulto”.

Dada a evidência dessa articulação entre conhecimentos de Comunicação e Educação, além de assinalada a necessidade de transpor a dimensão de leitura crítica para afirmar possíveis escritas críticas dos meios, cabe compreender a importância do atravessamento das mídias e dos conteúdos midiáticos na definição e na compreensão dos conteúdos disciplinares e na construção de visões de mundo e enfrentamento do cotidiano, constituindo assim um duplo desafio para a educação: perceber a Comunicação como forma de contribuição para o aprendizado e como área a se criticar, que incide na formação escolar e cidadã dos alunos.

Em outras palavras, trata-se de recolocar o desafio proposto por Siqueira (2013), para quem “a educação para a mídia não deve ser confundida com o uso de mídias na educação. Enquanto este usa as mídias para ensinar componentes curriculares estabelecidos, aquela faz da cultura midiática em si um objeto de estudos”, o que implica em compreender a complexidade da Comunicação para além do que compete a formação de um curso específico de Pedagogia, resgatando e reafirmando a crítica à Comunicação e ao potencial do fazer comunicacional na expressão dos estudantes de ensino médio, para que a Universidade não receba jovens referenciados pela mídia tradicional, incidindo na vinculação com seus conteúdos formativos, perspectivas profissionais e compreensões sobre o mundo do trabalho e a sociedade em geral.

Distraídos e competentes?

Se o vácuo entre possibilidades de atuação das escolas no tocante à importância da mídia está aberto, como se pode promover uma crítica qualificada e como se capacita para a compreensão crítica desses processos comunicacionais, que interferem sobre e atravessam os conteúdos trabalhados nas diferentes séries do Ensino Básico? O que se busca compreender como competência audiovisual multimídia nessa atuação no ambiente escolar? E, por fim, que formandos desejamos forjar num processo de ensino-aprendizagem que compreenda a Comunicação pautada na leitura e na escrita críticas em relação a suas vivências?

Para além das definições sobre demarcação de responsabilidades de atuação profissional, cabe aqui jogar foco nos jovens com os quais lidamos a partir das recentes transformações das tecnologias de informação e comunicação com as quais estes se relacionam. Vários termos buscam definir as gerações nas quais podem se enquadrar estes jovens, considerando a relação com as tecnologias, os processos de aprendizagem e o mundo do trabalho. Partindo de uma breve tipologia dessas definições, serão estabelecidas distinções relacionadas a expectativas a respeito do processo de formação no âmbito da escola e ao aproveitamento das tecnologias comunicacionais na relação entre alunos e professores.

O que distingue integrantes das chamadas gerações X, Y (ou *Millenials*) e Z (a Alpha, de nascidos a partir de 2010, não é objeto das preocupações deste estudo), para além do período do tempo de nascimento que delimita cada grupo, é um conjunto de atributos relacionados à posição profissional e ao modo de lidar com desafios educacionais, profissionais e sociais. Assim, a partir de Pereira (2016), a geração X, nascida entre as décadas de 1960 e 1970, "é caracterizada atualmente por certas resistências em relação a tudo que é novo, além de apresentar insegurança em perder o emprego por pessoas mais novas e com mais energia", apesar de "conseguir um equilíbrio entre objetivos de carreira e qualidade de vida". A geração Y, por sua vez, de nascidos nos anos 1980 e, por sua maior convivência com tecnologias digitais, já assume como características a capacidade em fazer várias coisas ao mesmo tempo, além do "desejo constante por novas experiências, o que no trabalho resulta em querer uma ascensão rápida, que a promova de cargos em períodos relativamente curtos e de maneira contínua". A geração Z, nascidos a partir dos anos 2000, é a que, de um modo geral, está frequentando os cursos superiores a partir da segunda década do século XXI e que "é contemporânea a uma realidade conectada à internet". "Querem tudo para agora e não têm paciência com os mais velhos", o que denota a possibilidade de problemas futuros com o mundo do trabalho, em especial com a realização de trabalhos em equipe, mas também nas atividades de aprendizagem já no ensino superior.

Aqui interessa diretamente entender o ambiente escolar e de formação profissional para esses jovens, porque o debate usual em torno das competências que relacionam Mídia e Comunicação à Educação, tal como aqui exposto, não dialoga com o que compreendem e esperam esses jovens em virtude das suas práticas de sociabilidade e relação com as TICs. Suas competências, relacionadas ao manejo não necessariamente qualificado de dispositivos, ferramentas e recursos tecnológicos digitais em rede, precisam ser colocadas em um contexto de contribuição para a aprendizagem e a curiosidade em buscar mais informações que lhes despertem interesses e vocações, bem como desenvolvam habilidades para trabalhos em grupo, que envolvam suas expressividades e lhes façam compreender sentidos que as disciplinas e seus conteúdos possam trazer a seus presentes e seus futuros.

O volume exacerbado de informação à disposição dos estudantes não determina por si só suas competências profissionais ou mesmo de discernimento em relação aos conteúdos com os quais têm contato. Por outro lado, os parâmetros que medem as competências desses jovens são trabalhados e aplicados a partir de uma lógica geracional que não lhes pertence, cuja intenção é ter melhor performance em provas de acesso ao ensino superior ao invés de visibilizar em seus cotidianos os conteúdos sobre as disciplinas distintas. Assim, na disposição de uma proposta mais crítica de educação midiática, caberia compreender também as lógicas de como esses jovens assimilam e se relacionam o mundo a partir das tecnologias com as quais lidam em seu cotidiano.

Nos longínquos anos 1990, Pierre Lévy (1996) já mencionava a existência de duas formas distintas de navegação: a “caçada”, na qual são buscadas informações precisas e rápidas e a “pilhagem”, que parte de interesses por um assunto determinado, mas leva a um acúmulo de informações proporcionado pela trajetória que desperta outros interesses dos usuários. Para além de outras formas de relacionamento na e com a Web, em especial nas mídias sociais, tais referências ainda são válidas para determinar os sentidos da relação dos usuários com a busca, sinalizando o que Babin e Kouloumdjian (1989) já nos anos 1980 se referiam como “novos modos de compreender”.

Atualmente os usos compartilhados e colaborativos dos diversos sites de redes sociais aglutinam o que se convencionou chamar Web 2.0, gerando mídias sociais como Facebook e YouTube como maiores referências. No entanto, a busca ainda se dilui em suas práticas e determina a lógica de relacionamento dos usuários em geral com a internet, na medida em que toda informação, seja “caçada” ou “pilhada”, se motiva pelo interesse de buscar. Tendo em conta o ambiente escolar, renovar constantemente o interesse da busca é vital para garantir o envolvimento dos jovens pelo aprendizado e o envolvimento dos professores e gestores pela consolidação do ambiente escolar como importante espaço de construção do conhecimento.

Em que pese tanta informação disponibilizada por tais mídias sociais a partir de diversos dispositivos tecnológicos, cabe ter em mente dois fatores na compreensão dos jovens atuais e os conteúdos que fazem circular na internet: o primeiro corrobora com a tese de que os jovens são extremamente conectados, mas muito distraídos. A tese apresentada por Sidnei Oliveira (2014) compreende um jovem pleno de oportunidades e caminhos, mas com expectativas superestimadas em relação ao que oferece a realidade. O excesso de informações proporcionado pela conexão em tempo real contrasta com a busca pela realização pessoal e profissional, levando-os às diversas distrações.

A internet e as mídias sociais contribuem para consolidar esse ambiente, mas não se trata apenas de saber navegar na rede, pois esta é consequência material do excesso informacional proporcionado pela cultura de massa. A liberação do pólo de emissão foi necessária para proporcionar uma sensação de liberdade da capacidade de emitir informações, opiniões, notícias e até elaborar negócios próprios, mas, por outro lado, trouxe desinformação gerada por conteúdos superpostos e/ou conflitivos, traduzidos pela expressão das fake news em tempos de pós-verdade, especialmente em ambientes de ensino que demandam atenção de gestores e professores, bem como disposição e atenção dos estudantes e seus responsáveis. Coloca-se como tarefa fundamental da escola hoje a capacidade de captar e distinguir tais distrações, buscando resgatar valores que formem cidadania, promovendo e evidenciando competências para encarar os desafios do tempo presente.

O segundo fator tem menos a ver com a internet do que com a força da comunicação de massa proporcionada pela mídia tradicional, origem e/ou destinação e considerável parte dos conteúdos que circulam nas mídias sociais. A despeito das definições geracionais se darem em função da Web, a mídia tradicional ainda forja expectativas em relação ao mercado de trabalho, deslegitimando a universidade como espaço de construção de iniciativas que incidem no mundo real, mas apenas de experiências que conduzam a este, como a via do empreendedorismo ou dos cursos livres que levam ao aprendizado de profissões, por exemplo. Em outras palavras, a transição do Ensino Médio para a Universidade já se faz com uma compreensão mais consolidada a respeito das expectativas, em relação as quais a Universidade apenas consegue reverter mediante esforços significativos, isso quando não se reforça sua imagem como escolões de terceiro grau, que encaminham jovens ao mercado de trabalho sem a devida formação crítica a respeito de suas atividades.

A internet aqui aparece como armadilha que desagrega, na medida em que colaboração e compartilhamento se traduzem na articulação de nós, mas não constroem laços que fortalecem relações contínuas e consolidadas. Exemplos dessa desconstrução são "canais" de uma pessoa só no YouTube, no Instagram ou Tiktok em detrimento de rádios e TVs comunitárias que articulam grupos e organizações em distintos bairros e regiões. Não é possível negar que haja pluralidade e diversidade, mas são relações que pulverizam ambientes contínuos de aprendizagem e de enfrentamento a desafios no âmbito territorial, que poderiam também ser oferecidos nos espaços das escolas, em articulação com comunidades ao redor, proporcionando-lhes maior e melhor convivência, ao invés de reforçar individualidades a partir do uso instrumental das ferramentas de comunicação.

Assim, menos que dialogar com o desafio de enfrentar, dominar e lidar com sucessivas novas tecnologias, a escola necessita investir em processos formativos que compreendam competências relacionadas a concepções de cidadania e democracia que se coloquem para capacitar os jovens hoje, reforçando ambientes de ensino-aprendizagem como espaços de produção de conhecimento capazes de apontar caminhos para enfrentar problemas de ordem política, econômica, sócio-cultural, profissional e também comunicacional. A distração não reside apenas nos jovens e é preciso estabelecer parâmetros que estabeleçam noções de competência que contem com a contribuição de todos os elos desse ambiente escolar.

Os desafios da escola em tempos de convergência midiática, que conduzem jovens do Ensino Médio para a Universidade, dizem respeito menos a acolher dispositivos tecnológicos que ofereçam aos jovens um ambiente no qual eles se sintam familiarizados e a vontade, do que poder dar conta de um espaço confiável para lidar com suas inquietudes, buscando caminhos para conjugar a apropriação de conhecimentos necessários para sua formação e atributos que lhes permitam enfrentar as próximas fases do seu crescimento, além de suas aproximações com o ambiente profissional.

Abismo reforçado

A distância habitual entre professores e alunos no cotidiano escolar no que diz respeito às habilidades na utilização das ferramentas em torno do ambiente da internet e das mídias sociais se acentua ainda mais diante das possibilidades (e ameaças) em torno da Inteligência

Artificial. As principais ameaças estão relacionadas à automação de trabalhos no âmbito das atividades em disciplinas diversas que os estudantes são instados a desenvolver, bem como ao chamado *deep fake*, que consiste na utilização de imagens, vídeos e áudios na caracterização de situações fictícias que podem se passar como verossímeis junto à comunidade escolar ou mesmo à sociedade em geral, em casos de ampla difamação.

Com adolescentes e jovens envoltos num ambiente digital plataformizado (Poell; Nieborg; Van Dijck, 2020), busca-se enfrentar o abismo reforçado na relação com professores e gestores através de estratégias e medidas ilusórias, que não partem de uma compreensão mais ampla sobre potencialidades na relação entre Educação e Comunicação a serem enfrentadas em prol de um ambiente escolar tão acolhedor quanto eficiente.

A ilusão mais evidente e contagiante é a de tentar jogar no ambiente das novas gerações pela acolhida das novas tecnologias como transformadoras, por si, do ambiente escolar e do incentivo ao interesse pelo estudo. A artificialidade em torno de espaços e instrumentos midiáticos, bem como a sedução na mobilização pela produção e veiculação de conteúdos multimídia, acabam deslocando o foco para a mobilização dentro de um território mais familiar aos estudantes, no intuito de conquistá-los para um ambiente educacional de entretenimento, mesmo que superficial, a despeito de construir relações mais estreitas com os conteúdos disciplinares.

Outra ilusão no sentido oposto é o da proibição total, seja em relação ao uso de celulares no ambiente escolar, como nas escolas públicas da cidade do Rio de Janeiro, como no bloqueio ao acesso às redes sociais por parte dos estudantes das escolas públicas do Estado de São Paulo, respaldados por relatório recente publicado pela Unesco (2023). Os estudantes estão suficientemente familiarizados com dispositivos móveis, como celulares e tablets, para construir relações em rede para além do ambiente tradicional, o que acaba sendo prejudicial numa relação com professores que se pretende de confiança e troca.

Mesmo diante de nova camada de desenvolvimento das tecnologias digitais, que demanda nova extensão de conhecimentos na dinâmica dos professores, o investimento em debates envolvendo famílias e comunidade deve ser estimulado, visando reforçar o tecido social dos ambientes escolares nos territórios nos quais atuam, compreendendo o papel que a mídia e as tecnologias digitais em rede e plataformizadas ocupam na conformação de uma sociedade de controle (Deleuze, 1992), em que a expectativa em torno da escola é se construir como referência de formação cidadã e de despertar vocações.

A construção de caminhos possíveis para uma educação midiática que afete as práticas pedagógicas e a lógica de aprendizagem nesses processos formativos pode ainda oferecer subsídios para uma melhor regulamentação das mídias sociais que possam incidir positivamente no cotidiano dos jovens hiperconectados, fazendo a diferença em seus processos formativos e profissionais.

Uma breve, mas necessária conclusão

Esse debate em torno do sistema educacional vem sendo feito num ambiente de transição que não pode ser deixado de lado: a Leitura Crítica dos Meios de Comunicação surge numa escola que é pilar da sociedade disciplinar, mas os caminhos da Mídia-Educação vem sendo

discutidos no âmbito da sociedade de controle, na qual a ideologia perpassa antigos pilares que serviam de base a uma sociedade pautada em diferentes etapas e espaços.

A internet, as plataformas de mídias sociais e a Inteligência Artificial se colocam como componentes de um ambiente no qual adolescentes e jovens - estudantes do ensino superior, médio e mesmo do fundamental II - transitam de modo relativamente ágil, mas não necessariamente eficiente, no sentido de um melhor aproveitamento dos conteúdos curriculares, do desenvolvimento de vocações e mesmo da própria compreensão do funcionamento da mídia e das tecnologias de comunicação na sociedade atual.

Tanto a juventude quanto a tecnologia precisam ser recontextualizadas: professores precisam se assumir como jovens há mais tempo, compreendidos como mentores na relação com potenciais produções que envolvam diversas tecnologias em convergência midiática, mas também interesses e disposições (educacionais, geracionais, políticas, econômicas, culturais, dentre outras) a serem construídas. Esse melhor diálogo com a Comunicação precisa acontecer se o ambiente educacional não deseja se auto-destruir, envolvendo a pertinência da atividade laboral num contexto em que a formação deveria reforçar a interdisciplinaridade e contar os atores pertinentes, sejam professores, educadores ou mesmo gestores. Dada a potencialidade de regulação por parte dos distintos segmentos sociais envolvidos, o campo está ainda aberto e há muito a caminhar.

Referências

- BABIN, Pierre e KOULOUMDJIAN, Marie France. **Os novos modos de compreender**: a geração do audiovisual e do computador. São Paulo, Paulinas, 1989.
- BÉVORT, Evelyne e BELLONI, Maria Luíza. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. In **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1081-1102, 2009. Acesso em 10/10/2017.
- COSTA, Esther Silva da e FERREIRA, Giselle Martins dos Santos. Mídias na Educação: reflexões em torno da apropriação instrumental e leitura crítica das mídias. In **Revista Mídia e Cotidiano** (Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Mídia e Cotidiano). Número 1. p. 138-154, 2013. Disponível em <http://www.ppgmidiaecotidiano.uff.br/ojs/index.php/Midecot/article/viewFile/26/30>. Acesso em 05/10/2017.
- DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Rio de Janeiro, Editora 34, 1992.
- FANTIN, Mônica. Novo olhar sobre a Mídia-Educação. In **28ª Reunião Anual da ANPEd** (Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), GT Educação e Comunicação. Caxambu (MG). Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt16/gt16123int.rtf>>. 2005. Acesso em: 13/10/2017.
- GILDER, G. **Telecosmo**, a era pós-computador: como a infinita largura de banda irá revolucionar o mundo. Rio de Janeiro, Ed. Campus, 2001.
- JENKINS, Henry. **Cultura da Convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Rio de Janeiro, Editora 34, 1996.
- MORÁN, José Manuel. **Desafios na Comunicação Pessoal**. São Paulo, Paulinas, 2007.
- MOSCO, V. **Becoming digital**: toward a Post-Internet Society. Bingley, Emerald, 2017.
- OLIVEIRA, Sindei. **Conectados, mas muito distraídos**. São Paulo, Integrare, 2014.

PEREIRA, Tânia Thiago. Conflito de gerações: Baby Boomers, X, Y, Z ... apresentando Alpha. Disponível em <https://pt.linkedin.com/pulse/conflito-de-gerações-baby-boomers-x-y-z-apresentando-alpha-pereira>. 2016. Acesso em 10/10/2017.

POELL, Thomas, NIEBORG, David, VAN DIJCK, Jose. Plataformização. In: **Revista Fronteiras**. 22(1):2-10 jan./abr. 2020.

SIQUEIRA, Alexandra Bujokas de. Mídia: quer estudar essa matéria? In. BRASIL. Ministério da Educação. TV ESCOLA / SALTO PARA O FUTURO. Disponível em http://cdnbi.tvescola.org.br/resources/VMSResources/contents/document/publicationsSeries/15022720_MidiaEducacao.pdf. 2013. Acesso em 01/09/2017.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: um campo de mediações. In **Revista Comunicação & Educação**. n. 19, p. 12-24, 2000.

UNESCO. Relatório de Monitoramento Global da Educação. 2023. Disponível em https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386147_por/PDF/386147por.pdf.multi. Acesso em 10/02/2024.