

## **As Relações entre a Televisão Brasileira e a Educação: possibilidades de análise<sup>1</sup>**

Ana Carolina Rocha Pessôa TEMER<sup>2</sup>  
Mayara Jordana Sousa SANTANA<sup>3</sup>  
Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO.

### **Resumo**

Este artigo visa apresentar e discutir as relações entre a televisão brasileira e a área de educação, segundo três perspectivas de análise: a partir do conceito de teleducação, por meio de uma breve síntese do percurso histórico desse modelo e sua relação com a TV; a divulgação do tema educação na televisão; e, por fim, a relação entre jornalismo e educação. Sem a pretensão de esgotar neste estudo os diversos correlacionamentos possíveis entre os campos da comunicação e da educação, as reflexões apresentadas neste artigo são parte do referencial teórico desenvolvido na dissertação de mestrado e visam contribuir para a compreensão dos processos comunicacionais que podem ser observados a partir do estudo da interface entre televisão e educação.

**Palavras-chave:** Televisão e Educação; Teleducação; Jornalismo e Educação.

Ao se pensar a relação da TV no Brasil com a educação, diversas são as propostas de correlacionamentos existentes entre as áreas de comunicação e educação, que podem incluir a televisão na mediação desses processos comunicacionais. Dentre as possibilidades de intervenções sociais que se materializam em algumas grandes tendências nos estudos sobre esta interface, as recorrentes são: a) a área de educação para os meios; b) a mediação tecnológica na educação, baseada, em síntese, no uso das tecnologias da informação e da comunicação nos processos educativos; c) a gestão da comunicação no espaço educativo, direcionada para programas que articulam comunicação/cultura/educação no desenvolvimento de ecossistemas comunicativos tanto nos ambientes formais e da educação informal quanto nas emissoras de televisão e rádio educativas; e, por fim, d) a área da reflexão epistemológica entre comunicação/educação, direcionada mais ao âmbito acadêmico. (SOARES, 2000, p. 22-23)

### **O Percurso da Teleducação no Brasil**

Uma possibilidade mais imediata e intuitiva de se pensar a possível relação da televisão com a educação no Brasil pode se iniciar pelo conceito de teleducação. Por meio

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no DT 6 –Interfaces Comunicacionais do XVIII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Centro-Oeste realizado de 19 a 21 de maio de 2016.

<sup>2</sup> Pós-doutora em Comunicação e Orientadora. Coordenadora e professora do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Faculdade de Informação e Comunicação da Universidade Federal de Goiás, email: anacarolina.temer@gmail.com

<sup>3</sup> Mestra em Comunicação pela Faculdade de Informação e Comunicação da Universidade Federal de Goiás e jornalista no Câmpus Goiânia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, email: mayarajordana@gmail.com

da integração etimológica dos termos *tele* mais educação, tal nomeação sugere “[...] uma realidade de Educação, que acontece a distância.”, como explica Foresti (2001, p. 29). Ainda segundo este autor, a teleducação - comparativamente à educação formal que, em síntese, se articula por processos de ensino-aprendizagem - distingue-se pela dinâmica que incorpora ao processo educativo, concedendo uma maior ênfase ao ambiente de ensino. Nesse sentido, Bordenave explica a teleducação como:

“Teleducação” vem de *telos* que em Grego significa “distância”. Assim como “telefone” se refere ao “som a distância” e “televisão” a “visão a distância”, teleducação indica “educação a distância”. Não significa apenas “educação por televisão”, como muitos pensam, mas qualquer forma “mediatizada” de educação, isto é, onde o contato entre professor e aluno é feito pela intermediação de um ou de vários meios de comunicação. (BORDENAVE, 1987, p. 13, grifos do autor).

Para Foresti (2001, p. 29), a teleducação “[...] é resultado das constantes adaptações dos processos educativos às políticas sociais”. Em sua obra, o autor versa sobre as diversas experiências de teleducação, não se concentrando apenas à educação pela televisão, do contrário, este autor compreende esse conceito como possibilidades educativas a distância, e cita as pioneiras formas de teleducação, como: cursos por correspondência e também pelo rádio, o qual, anteriormente à televisão, já realizava ações educativas, no Brasil, lideradas por Henrique Morize e Edgar Roquette Pinto, desde 1923, com a criação da *Rádio Sociedade do Rio de Janeiro*, “[...] com a finalidade de educar o povo e popularizar a cultura.” (MARQUES DE MELO; TOSTA, 2008, p. 94). Posteriormente, a rádio foi doada ao governo brasileiro, em 1936, fundando a *Rádio MEC*, vinculada ao, então, Ministério da Educação e Saúde, atual, Ministério da Educação-MEC. E, em 1937, o MEC criou o Serviço de Radiodifusão Educativa.

Assim, a televisão é apenas uma das experiências atribuídas à relação dos meios de comunicação com a educação, em que a teleducação via TV se deslança na segunda fase da televisão no Brasil, com a implantação de uma rede nacional de telecomunicações, durante a ditadura militar. Naquele momento político e histórico brasileiro, a televisão teve um importante papel para a constituição do desenvolvimento nacional, por meio da inovação tecnológica e para integração nacional, que se amparou no uso instrumental desse veículo na transmissão e difusão da educação, da inovação e na inculcação de valores nacionalistas, por meio dos conteúdos simbólicos produzidos por esse meio de comunicação.

Foi a televisão que forneceu ao brasileiro a sua auto-imagem a partir dos anos 70. Não foi o cinema, não foi a literatura, não foi a imprensa, nem o futebol nem a religião: foi a TV. [...] O projeto de integração nacional pretendido pela ditadura militar, um projeto levado a efeito por uma política cultural bem desenhada, uma das mais ambiciosas e mais bem-sucedidas da história do país, alcançou êxito graças à televisão. Em outras áreas houve trapalhadas (como a Transamazônica), mas, na área das telecomunicações, o Estado militarizado conseguiu o que pretendia. Espetou antenas em todo o território brasileiro (logo depois, em meados dos anos 80, viriam os satélites) e ofereceu a infra-estrutura para que o país fosse integrado. (BUCCI, 2000, p. 16).

Essa atribuição da TV no Brasil com a educação e com a formação de uma imagem nacional teve estreita relação com o difusionismo, corrente teórica do campo comunicacional bastante difundida nos países da América Latina, nos anos de 1960, a partir dos modelos conceituais funcionalistas dos estudos de comunicação precedentes dos Estados Unidos à época. De acordo com o difusionismo, a comunicação de massa tem a capacidade de convencer, orientar e educar os receptores a se apropriarem de inovações e recursos científicos, tecnológicos e modernos, contribuindo, assim, para o desenvolvimento dos países “subdesenvolvidos”, independentemente das condições sociais, econômicas e políticas dessas nações (TEMER; NERY, 2004, p. 157).

A materialização do difusionismo deu-se, especialmente, pela atuação de pesquisadores em Comunicação que participaram do Centro Internacional de Estudos Superiores de Comunicação para a América Latina - Ciespal, instalado, nos anos de 1960, em Quito, no Equador.

O Centro foi fundado dentro do contexto da Aliança para o Progresso com o objetivo de dar suporte à política desenvolvimentista da UNESCO, que visava à democratização das oportunidades educacionais com baixos custos, usando os veículos de comunicação em massa e a educação dos setores mais carentes da população.[...]

Numerosos pesquisadores afluíram para o Centro de Quito, que realizou um verdadeiro “treinamento” de pesquisadores e professores na área de comunicação - e do jornalismo em particular -, além de editar manuais para serem usados como “livros-texto” na formação de novos profissionais. (TEMER; NERY, 2004, p. 155-156).

Das experiências dos pesquisadores no Ciespal, em 1973, despontaram-se estudos e pesquisas que contestaram a adequação dos modelos difusionistas norte-americanos às realidades latino-americanas. Assim, a partir dessas críticas, houve um redirecionamento dos pesquisadores do Ciespal para uma segunda fase das pesquisas em Comunicação na América Latina, que se orientou para a busca de alternativas teóricas e metodológicas direcionadas à comunicação popular, com focos no “[...] papel da comunicação na educação

e o papel da comunicação na organização popular.” (TEMER; NERY, 2004, p. 156). Estabelecendo, assim, as bases da corrente teórica da Escola Latino-Americana de estudos em Comunicação.

Anteriormente a esse momento, no Brasil, as primeiras experiências que envolveram a educação e o uso dos meios de comunicação ocorreram ainda na década de 1930, quando o governo populista de Getúlio Vargas incluiu a educação dentre as ações e programas governamentais que tinham objetivos desenvolvimentistas. Nessa época, foi instituída a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que passou a ser citada, pela primeira vez, na Constituição de 1934. Ainda nesse período, instituições passaram a ofertar a educação a distância, por meio de cursos técnicos ou supletivos por correspondência, como, por exemplo, o Instituto Monitor e o Instituto Universal Brasileiro. Além dos cursos por correspondência, o rádio foi outro instrumento de comunicação usado para a educação a distância.

Marques de Melo e Tosta (2008) discorrem sobre as interações entre os campos da comunicação e da educação, no Brasil, ocorridas no período de 1945 a 1964, quando foram criadas experiências educomidiáticas - ou seja, processos educacionais por meio das mídias - pelos Centros Populares de Cultura (CPCs), os Movimentos de Cultura Popular (MCPS) e o Movimento de Educação de Base (MEB), fundamentados na pedagogia de Paulo Freire e mais associados aos movimentos populares do que ao sistema oficial de ensino brasileiro. Também, nos anos de 1947, instituições educacionais ligadas ao segmento patronal, como o Senac, em São Paulo, juntamente com o Sesc, criam a *Universidade do Ar*, que visava promover uma educação a distância para os comerciários via rádio.

Os CPCs estavam engajados na aplicação do método do Paulo Freire para educação de adultos. O MEB, sob os auspícios do setor progressista da igreja católica, desenvolveu uma experiência de escolas radiofônicas para o homem do campo. O MCP, sob a influência da corrente francesa liderada por Dumazedier, promoveu experiências simultâneas por meio da “alfabetização cidadã” (aulas transmitidas pelo rádio, monitorada por educadores populares, com o suporte de uma cartilha cujo universo vocabular refletia a linguagem das periferias urbanas) e das “praças de cultura” (espaços educativos instalados em praças públicas, onde monitores treinados encetavam a leitura crítica da televisão). (MARQUES DE MELO; TOSTA, 2008, p. 27).

De acordo com Bordenave (1987, p. 56), a partir dos anos de 1960, o governo federal brasileiro implantou uma Comissão para Estudos e Planejamento da Radiodifusão Educativa, que resultou no desenvolvimento do Programa Nacional de Teleducação -

Prontel, em 1972, que visava integrar as atividades didáticas e educativas através do rádio, da TV e de outros meios, em articulação com a Política Nacional de Educação. Entre os anos de 1966 e 1974, foram instaladas emissoras de televisão educativa no Brasil: TV Universitária de Pernambuco; TV Educativa do Rio de Janeiro; TV Cultura de São Paulo; TV Educativa do Amazonas; TV Educativa do Maranhão; TV Universitária do Rio Grande do Norte; TV Educativa do Espírito Santo e a TV Educativa do Rio Grande do Sul, e, em 1983, cria-se uma emissora educativa, no Mato Grosso do Sul.

Na década de 1970, o governo militar realiza as primeiras experiências de educação a distância pela televisão, a partir da transmissão de aulas via satélite, que tinham como complementos o uso de *kits* educativos, como cartilhas e materiais impressos. Instituições privadas e não governamentais também investiram, neste período, na oferta de cursos supletivos televisionados. Despontou-se também, nos anos de 1970, o projeto de Leitura Crítica da Comunicação, desenvolvido pela União Cristã Brasileira de Comunicação Social (UCBC), com objetivo de denunciar a manipulação e os discursos ideológicos subjacentes aos meios de comunicação e formular uma pedagogia de uma leitura crítica da mídia, tendo como pano de fundo o paradigma crítico-radical (MARQUES DE MELO; TOSTA, 2008, p. 70-71).

Dentre os vários projetos de teleducação citados na obra de Bordenave (1987), um que se destaca e que ainda continua no ar, na televisão brasileira é o *Telecurso*, o qual, recentemente, por meio de convênio<sup>4</sup> assinado, em 14 de novembro de 2014, entre a Fundação Padre Anchieta, TV Globo e a Fundação Roberto Marinho, passou a ter as aulas transmitidas também pela Internet, pelo canal digital de educação básica da Fundação Padre Anchieta - *MultiCultura Educação*. A história desse programa parte dos anos de 1978, quando a Fundação Padre Anchieta (TV Cultura de São Paulo) e a Fundação Roberto Marinho (entidade privada associada à Rede Globo) lançaram o *Telecurso de 2º Grau*, combinando programas de TV educativos com fascículos impressos vendidos em bancas de jornal.

Além desse, a Fundação Roberto Marinho também participou da produção e transmissão do mesmo programa para o ensino supletivo de 1º grau. Na época, os primeiros programas eram produzidos nos estúdios da Fundação Padre Anchieta, em São Paulo, com

---

<sup>4</sup> Notícia divulgada pelo telejornal *Jornal Hoje*, da Rede Globo, em 14 de novembro de 2014. Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2014/11/telecurso-passara-ser-exibido-em-novo-canal-da-tv-cultura.html>> Acesso em: 4 abr. 2016.

a supervisão da TV Globo, bem como utilizava de artistas desta última emissora nos programas.

Com a redemocratização no Brasil e o estabelecimento da Constituição de 1988, a educação passa, então, a ser um dos princípios presentes no papel social das emissoras de rádio e televisão brasileiras, conforme o artigo 221, no inciso 1º, que estabelece que a produção e programação das emissoras de rádio e TV deverão dar preferência às “finalidades educativas, artísticas, culturais e informativas”, nesta ordem (BRASIL, 1988, p. 144).

Segundo Foresti (2001), o elemento educativo não é evidente nos meios de comunicação e nas tecnologias que têm o potencial de viabilizar a educação a distância, seja na televisão, no rádio, na internet, etc. A educação só ocorre nesses meios por esforço e iniciativas de homens. “Dizer que existe Televisão Educativa, Rádio educativa, Informática educativa ou Vídeo educativo significa fazer uma reconstrução humana nesses mecanismos. A Educação não lhes é inerente, como é o caso do ser humano.” (FORESTI, 2001, p. 38). Bordenave (1987) delinea alguns elementos que devem operar em conjunto, e não separadamente, para que o processo de interação entre comunicação e educação possa ser compreendido como teleducação.

Pessoas que tenham a vontade de estudar e aprender, para satisfazer alguma necessidade sentida de conhecimento e de habilidades; meios de comunicação que cheguem até tais pessoas; uma organização docente capaz de colocar ensinamentos nestes meios de comunicação, de maneira pedagógica e comunicativa, mantendo ao mesmo tempo um diálogo permanente com os estudantes. (BORDENAVE, 1987, p. 26).

Bordenave (1987) também complementa que, para que haja a teleducação, é requisitado ao aluno o desenvolvimento de uma qualidade e o autodidatismo.

### **Divulgação do Tema Educação**

Outra perspectiva de análise da relação entre educação e televisão é a partir da cobertura do assunto educação por este meio de comunicação, especificamente, pela televisão comercial brasileira. Considera-se relevante empreender reflexões que tratem da abordagem sobre a educação realizada pelos meios de comunicação que não possuam uma finalidade educativa, a exemplo, dos canais e programas educativos, espaços esses onde há uma espécie de contrato prévio entre emissores e receptores, para a produção e circulação de informação/formação, mas que não representam a educação formal.

Conforme defende Baccega (2000), acredita-se que é necessário analisar os meios de comunicação das redes televisivas comerciais, que impelem os públicos, cotidianamente, com suas linguagens e com seus modos de interpretar o mundo e de também de efetuarem aprendizagens diversas, especialmente, a partir das imagens.

Eis outro ponto importante no processo de reflexão sobre o campo comunicação/educação: já não se trata mais de discutir se devemos ou não usar os meios no processo educacional ou de procurar estratégias de educação para os meios; trata-se de constatar que eles são educadores primeiros, pelos quais passa a construção da cidadania. É desse lugar que devemos nos relacionar com eles. E é esse o lugar onde temos que esclarecer qual cidadania nos interessa. Afinal, são eles a fonte primeira que educa a todos os educadores: pais, professores, agentes de comunidade, etc. Precisamos procurar entendê-los bem, saber ler criticamente os meios de comunicação, para conseguirmos percorrer o trajeto que vai do mundo que nos entregam pronto, editado, à construção do mundo que permite a todos os pleno exercício da cidadania. (BACCEGA, 2000, p. 22).

Desse modo, os meios de comunicação também precisam ser considerados como outro campo de aprendizagens sobre o cotidiano, o mundo e as relações entre os homens. Principalmente, focando-se na mídia comercial brasileira, a qual a maioria dos brasileiros ainda tem um maior acesso.

Há, portanto, a necessidade de se empreender mais estudos sobre a relação da comunicação e educação que vão além da crítica operada aos meios de comunicação como os que prejudicam a educação formal, tão bem representada pela escola e pelo lar, bem como nem só os vangloriando e exaltando a abordagem instrumental e a inclusão desses no ambiente escolar, considerando – mas, não apenas restringindo – as pesquisas à leitura crítica dos meios e/ou à educação para os meios. Linhas de estudos estas que, conforme Barros e Honório (2003, p. 11), parecem levar a um ponto “pacífico”, a saber: “[...] a ‘desistência’ da compreensão dos produtos da mídia como um lugar privilegiado de intercâmbio de saberes, de abertura a novo mundos, de construções críticas, criativas e reflexivas.”.

Fischer (2003) dedica sua obra - *Televisão & Educação: fruir e pensar a TV* - a compreender os meios de comunicação e suas linguagens, especialmente, a televisão, como “dispositivos pedagógicos midiáticos”. Fundamentada, principalmente, na perspectiva de Michel Foucault, a autora discute as formas e os discursos pelas quais as mídias contribuem na formação dos sujeitos, de suas subjetividades, bem como na constituição de outros modos de aprender, de saber e de estar no mundo.



Não há dúvidas, por exemplo, de que a TV seria um lugar privilegiado de aprendizagens diversas; aprendemos com ela desde formas de olhar e tratar nosso próprio corpo até modos de estabelecer e de compreender diferenças de gênero (isto é, de como “são” ou “devem ser” homens e mulheres), diferenças políticas, econômicas, étnicas, sociais, geracionais. As profundas alterações naquilo que hoje compreendemos como “público” ou “privado” igualmente têm um tipo de visibilidade especial no espaço da televisão, e da mídia de um modo geral [...] Estou falando em modos de existência narrados através de sons e imagens que, a meu ver, têm uma participação significativa na vida das pessoas, uma vez que de algum modo pautam, orientam, interpelam o cotidiano de milhões de cidadãos brasileiros – ou seja, participam da produção de sua identidade individual e cultural e operam sobre a constituição de sua objetividade. (FISCHER, 2003, p. 16).

Observa-se que pode ser estabelecido um paralelo entre os pensamentos de Baccega (2000) e de Fischer (2003) quanto à relevância de se realizar mais estudos sobre a televisão, especialmente, a TV aberta no Brasil. As duas autoras vislumbram este meio – a televisão – como um espaço que também ensina e que se pode aprender com esta.

Desse modo, Fischer (2003, p. 17-54) defende que o trabalho pedagógico diante da televisão parte da discriminação dos mais diversos conteúdos televisivos, perpassando pela análise dos gêneros e dos formatos televisivos, enquanto estratégias no conjunto dessa análise, considerando o detalhamento da linguagem desses meios e até os aspectos emocionais que cada narrativa pode suscitar nos telespectadores. Na tarefa de propor a televisão como um objeto de estudo de um trabalho pedagógico, esta autora considera que, ao se pensar as possibilidades de análise da TV, é preciso, simultaneamente, considerá-la como linguagem e fato social.

Conforme essa compreensão da mídia comercial e, especialmente, da televisão, que se torna possível estabelecer relações entre comunicação e educação, que pode também perpassar pela análise dos conteúdos ou dos discursos dos grandes meios de comunicação brasileiros, quando se propõem a divulgar o assunto educação, buscando verificar como são realizadas as produções de sentidos sobre este tema, a partir dos processos comunicacionais efetivados pela mídia.

Sobre a cobertura do tema educação pela TV, Fischer (2003, p. 21) discorre sobre a maneira controversa que esta mídia apresenta a temática. Para a autora, a TV ora se coloca a favor do interesse público que há, reconhecidamente, neste assunto, e defende a qualidade na educação, nos espaços educacionais e as lutas das diversas categorias dos profissionais desta área; Outras vezes, sabota ou contradiz o que fala sobre educação, quando apresenta imagens e relatos de professores que, apesar dos baixos salários e da carência de prestígio



no magistério, continuam a lecionar, mostrando essa atitude como quase um sacerdócio, e não como qualquer outra profissão que possui direitos e deveres dos trabalhadores. Ou mesmo, exhibe casos de outras profissões que alçam, rapidamente, prestígio social e melhores salários, a despeito do acesso e permanência nos estudos, do que os sujeitos que optam pela carreira na área educacional ou pela formação acadêmica.

Noutro prisma, Fischer (2003) demonstra que também há exemplos positivos na relação entre TV e educação, que não se limitam à lógica da espetacularização e da invasão de privacidade.

Vejamos um exemplo de narrativa jornalística de boa qualidade [...]. Um repórter<sup>5</sup> conduz sua entrevista de modo a captar a riqueza da experiência de uma senhora que decidiu estudar e alfabetizar-se aos 60 anos; nela, o editor busca o brilho dos olhos felizes ou a mão manchada e trêmula da mulher, enquanto o jornalista respeitosa e sensivelmente conduz a entrevista à narração de uma série de lembranças e de promessas de alguém que tem uma série de percepções interessante sobre a vida, o imenso prazer de “saber mais”; além disso, na reportagem não se deixa de tratar dos graves problemas do iletrismo ou do analfabetismo, ainda persistentes num país como o Brasil. Ou seja, sentado diante da TV, estará neste caso um cidadão respeitado em seu direito de receber a informação rica, carregada de vida e complexidade, para além de uma gratuita publicização da vida privada nas telas da televisão. (FISCHER, 2003, p. 61).

Portanto, o que se nota nesses exemplos anteriores é que as relações sobre a educação, segundo a ótica midiática, são contraditórias. Ora, esta é apresentada como potência e capaz de garantir a “soberania nacional” e pessoal daqueles que tiveram acesso ao ensino; outrora, é censurada, condenada e criticada. Ou, também, de acordo com Pinto (1982), essas divergências podem ser compreendidas como integrantes do caráter histórico-antropológico da educação (1982, p. 34, grifo do autor): “A educação é por natureza *contraditória*, pois implica simultaneamente conservação (dos dados do saber adquirido) e criação, ou seja, crítica, negação e substituição do saber existente.”.

Sobre a cobertura da educação pela mídia, há que se questionar e até mesmo rever se os valores-notícias hegemônicos, por exemplo, no jornalismo, como o imediatismo e o factual noticioso, são realmente os melhores indicadores para se divulgar a educação. Pois, esses critérios, da forma como são recorrentemente operacionados, não cobrem a complexidade da educação e ainda coloca este campo num jugo desigual diante de outros fatos sociais e até mesmo daqueles com mais imagens, como no caso da televisão.

---

<sup>5</sup> A autora se refere à reportagem sobre educação de adultos conduzida pelo repórter Caco Barcellos e veiculada, em 2000, pelo Canal Globo News no programa *Espaço Aberto*.

Como sabemos, a educação conta com concorrentes de peso na luta pela atenção dos jornalistas. Diferentemente do que ocorre na cobertura de uma grande tragédia, de problemas na saúde ou do dia a dia policial, uma crise na educação não produz mortes imediatas. Uma greve de médicos, policiais ou lixeiros, por exemplo, é capaz de parar uma cidade. A de professores, no entanto, costuma demorar a entrar na pauta das redações, pois seus efeitos não são instantâneos. A disputa da educação por um espaço na agenda da mídia tem ainda outros concorrentes. A briga pelo poder e os escândalos de corrupção que costumam ocupar – às vezes por mais tempo do que a sociedade gostaria – as manchetes de cada dia. A economia, de novo pela capacidade de impacto imediato na vida das pessoas, é outro tema que nenhum editor pode ignorar. Como há necessidade de cobrir também assuntos como cultura, esporte, comportamento e outras questões de interesse do leitor, ouvinte ou telespectador, o desafio do jornalista está, em meio a tudo isso, em garantir que a educação ocupe o espaço de destaque que merece. (ANDI; MEC; UNESCO, 2009, p.9).

Apesar de nem sempre ter o factual noticioso, a educação, enquanto um assunto relevante dentro da agenda pública nacional, possui inerente a ela o interesse público e a atualidade temática. Bem como sua noticiabilidade pela mídia tem o potencial de associar noções entre deveres e direitos, promovendo uma intrínseca relação de responsabilidade social da mídia e promoção da cidadania.

### **Aproximações entre jornalismo e educação**

O jornalismo estabelece relações com os mais diversos campos de saber, influenciando as percepções sobre esses e sendo influenciado pelas esferas social a que se propõe divulgar, numa constante interação social. Com a área da educação não é diferente. A relação entre educação e jornalismo é antiga e está associada à origem dos jornais, conforme explica Moraes (2013).

O movimento da Reforma protestante viu nas atividades de comunicação em massa a forma mais eficiente de sua propaganda, o que possibilita, inclusive, o fortalecimento das línguas nacionais e o incentivo à alfabetização. Durante muitos anos, séculos até, os jornais foram conduzidos por intelectuais e políticos que apostavam na transformação social por meio da popularização de seus discursos político-ideológicos. (MORAES, 2013, p.17).

Esse caráter mais educativo do jornalismo inicia no século XVIII até a segunda metade do século XIX com o primeiro jornalismo, conforme conceitua Marcondes Filho (2002), época de efervescência do jornalismo político-literário. “Nessa época do jornalismo

literário, os fins econômicos vão para segundo plano. Os jornais são escritos com fins pedagógicos e de formação política.” (MARCONDES FILHO, 2002, p.12).

As relações entre jornalismo e educação podem perpassar desde a especialização com o jornalismo educativo às produções executadas por emissoras e programas educativos. Porém, segundo uma perspectiva mais ampla de correlacionamentos possíveis entre esses dois campos, acredita-se que o elemento pedagógico no jornalismo para a educação dos públicos pressupõe também a produção e a circulação de conteúdos midiáticos que colaboram para aprendizagens diversas dos públicos.

Fischer (2003) defende, especialmente, a televisão e seus produtos como importantes objetos para um trabalho pedagógico de fruição, investigação e análise sobre as múltiplas possibilidades de linguagens da TV. A autora também esclarece que a relação entre imagens e sentidos advindos dos produtos televisivos não é uniforme no âmbito da recepção, tal como esperam os produtores de conteúdos, ressaltando que haverá tantas e tão mais complexas leituras ou entendimentos, conforme os tipos de espectadores e seus repertórios cultural e intelectual sobre temas e experiências.

Isso nos leva a pensar, quando assistimos a reportagem sobre graves ou espetaculares acontecimentos, como incêndios, inundações, morte de um grande astro, o quanto as pessoas atingidas sofrem uma invasão das câmeras de TV e quanto, muitas vezes, parece que “precisam” reportar-se para além da própria tragédia vivida. Em contrapartida, é criada entre os espectadores justamente a expectativa de que as tais cenas ocorram daquela forma, que o cinegrafista não deixe de captar em primeiro plano ou em *close* a lágrima e a dor do grande ídolo, e que a pessoa mais atingida com a tragédia seja aquela a ser necessariamente mostrada em seu sofrimento. Em outras palavras: a separação entre a chamada “vida real” e a “vida na TV” parece cada vez mais diluir-se, esfumaçar-se. Uma invade a outra, e novos problemas são criados, especialmente para a educação das gerações mais jovens; a meu ver, problemas desafiantes de uma ordem educacional escolar já fragilizada e em crise. (FISCHER, 2003, p. 20, grifo da autora).

Por exemplo, caberia também à televisão, seja conforme as funções de entreter, informar ou mesmo distrair, também se constituir enquanto um espaço para produção e circulação de “[...] saberes que de alguma forma se dirigem à ‘educação’ das pessoas, ensinando-lhes modos de ser e estar na cultura em que vivem.” (FISCHER, 2003, p. 7).

Vizeu e Correia (2008), ao discutir o telejornalismo, defendem que o telejornal estabelece uma relação pedagógica com o telespectador. Para tanto, os autores realizam várias reflexões sobre: o telejornalismo como um lugar de referência de informação e de conhecimento para a maioria dos brasileiros, assim como a escola, a família, a religião e o

consumo; bem como o conhecimento crítico do telejornalismo na sua função de interpretar a realidade; a função pedagógica do jornalismo de organizar a realidade e a operação/construção didática do jornalismo, que, por vezes, atua com a proposta de explicar e traduzir termos técnicos e acontecimentos, buscando facilitar a compreensão para os públicos.

O telejornal, além de ser um espaço para a veiculação de várias temáticas da agenda pública nacional, torna-se também ator de uma mediação que envolve inúmeras características estéticas e de construções cognitivas em sua produção, que não só configuram estruturalmente os noticiários televisivos, mas que colaboram na organização, interpretação e modos de se tomar conhecimento do mundo cotidiano, bem como podem contribuir com a audiência nas tarefas de se aprender modelos de comportamentos, de linguagens e hábitos de consumo.

### **Considerações finais**

Diversos são os caminhos de correlacionamentos entre televisão e educação nas pesquisas. Sem a intenção de esgotar todas as tendências possíveis de análise, neste artigo, foram destacados o conceito de teleducação e um breve percurso histórico desta no Brasil, as relações contraditórias que incidem na divulgação do tema educação na televisão comercial brasileira e as relações entre jornalismo e educação também na TV.

Por mais que os modos de se observar essa interface sejam diversos, um consenso parece permear tanto o campo da educação quanto da comunicação, a saber, as confluências e confusões entre informar e educar, que são pertinentes a esta época, também chamada de Sociedade da Informação<sup>6</sup>, que, por vezes, acaba colocando educadores e comunicadores em campos antagônicos e rixosos, cada um defendendo o papel de educar, seja por meios midiáticos ou por processos de ensino-aprendizagem formais.

Sobre esse conflito, ressalta-se a pertinência nos estudos interdisciplinares sobre os meios de comunicação e a educação nesse atual contexto de sobrevalorização da informação fragmentada e editada pela mídia em detrimento dos conteúdos totalizantes, contextualizados e que visam à criticidade, que são mais advindos da educação formal.

---

<sup>6</sup> Sociedade que recorre, predominantemente, em suas interações ao uso das tecnologias da informação e da comunicação e que possui variadas designações, como: Sociedade da Informação e do Conhecimento, Sociedade do Conhecimento e Sociedade do Conhecimento e Inovação. Mais informações, vide: GAIO, Sofia; GOUVEIA, Luis Borges. (Org.). *Sociedade da informação: balanço e implicações*. Edições Universidade Fernando Pessoa, 2004.

Assim, sobre a relação entre a televisão no Brasil e a educação, o desafio e a necessidade de transformação estão postos para ambos os campos. Conforme defende Baccega (2000, p. 31), aí está a importância do campo Comunicação/Educação, pois, nessa disputa entre meios de comunicação, escola e família não é possível existir um ganhador ou perdedor, mas, o que se evidencia é a necessidade de intercâmbio dessas agências de socialização para a construção da cidadania.

### Referências bibliográficas

AGÊNCIA DE NOTÍCIAS DOS DIREITOS DA INFÂNCIA – ANDI; PETROBRAS; FUNDAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA-UNICEF. **Educação no Brasil**: guia de referência para a cobertura jornalística. Brasília, 2009. 119p.

BACCEGA, Maria Aparecida. A Construção do Campo Comunicação/Educação: alguns caminhos. **Revista USP**, São Paulo, n.48, p.18-31, (dezembro/fevereiro 2000-2001), 2000.

BARROS, Manuela; HONÓRIO, Erotilde. Mídia Educativa ou Educação Midiática? Os Tortuosos Caminhos da Cidadania. **Intexto**, Porto Alegre: UFRGS, v.1, n. 8, p.1-14, janeiro/junho 2003, 2003. Disponível em: < <http://seer.ufrgs.br/index.php/intexto/article/view/3627>>. Acesso em: 11 abr. 2016.

BRASIL. **Constituição**: República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BORDENAVE, Juan E. Díaz. **Teleducação ou Educação a Distância**: fundamentos e métodos. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

BUCCI, Eugênio. **Brasil em tempo de TV**. 3. ed. 2. reimpr. São Paulo: Boitempo Editorial, 2000.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Televisão & Educação**: Fruir e Pensar a TV. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FORESTI, Joadir Antônio. **A complexidade da teleducação no Canal Futura**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.

MARCONDES FILHO, Ciro. **Comunicação e Jornalismo**: A saga dos cães perdidos. 2. Ed. São Paulo: Hacker Editores, 2002.

MARQUES DE MELO, José; TOSTA, Sandra Pereira. **Mídia & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

MORAES, Ângela Teixeira de. **Jornalismo e Educação**: (Des)encontros discursivos. Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2013.

PINTO, Álvaro Vieira. Sete lições sobre educações de adultos. In: GADOTTI, Moacir. **História das Ideias Pedagógicas**. 4.ed. São Paulo: Editora Ática, 2002, p.250-252.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: um campo de mediações. **Comunicação & Educação**. São Paulo: CCA/ECA-USP/Segmento. Ano VII, n.19, p. 12-24, (set./dez. 2000). 2000.

TEMER, Ana Carolina Rocha Pessôa; NERY, Vanda Cunha Albieri. **Para entender as teorias da comunicação**. Uberlândia: Aspectus, 2004.

VIZEU, Alfredo; CORREIA, João Carlos. A construção do real no telejornalismo: do lugar de segurança ao lugar de referência. In: VIZEU, Alfredo. (Org.). **A sociedade do telejornalismo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 11-28.