

CIES e-Working Paper N.º 108/2011

**Educação para os media
nas sociedades multimediáticas**

PAULA CRISTINA LOPES

CIES e-Working Papers (ISSN 1647-0893)

Av. das Forças Armadas, Edifício ISCTE, 1649-026 LISBOA, PORTUGAL, cies@iscte.pt

© **Paula Cristina Lopes**¹ (n. 06.12.1967, Lisboa). Licenciada e mestre em Ciências da Comunicação, é professora de Jornalismo na Universidade Autónoma de Lisboa (desde 1996) e formadora no Centro Protocolar de Formação Profissional para Jornalistas – Cenjor (desde 2001). Bolseira da Fundação para a Ciência e Tecnologia (desde Outubro de 2010), frequenta o Programa de Doutoramento em Sociologia no ISCTE-IUL.

Resumo

A passagem da cultura de massas à cultura multimediática é marcada pela propagação, global e altamente veloz, de uma “pandemia”: a disseminação do “vírus da informação”, especialmente por via digital e em rede. As sociedades contemporâneas são *learning cultures* (Buckingham), potencialmente geradoras de indivíduos (cada vez mais) dependentes de informação: são os novos infoadictos, os *junkies* de informação. A proliferação de meios de comunicação multiplataforma e a multiplicação de receptores-produtores-receptores (utilizadores-participantes) e das suas mensagens mediáticas, potenciadas pelo desenvolvimento e integração com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), parecem estar na base de um novo paradigma sociocomunicacional de grande complexidade. Neste contexto, ter ou não ter acesso à informação e, simultaneamente, ter ou não ter competências interpretativas, analíticas, críticas e comunicativas que permitam descodificar e codificar eficazmente essa mesma informação num “tempo-espaço comprimido” (Harvey) parece determinante para a integração social plena. É por isso que faz todo o sentido falar em educação para os *media*.

Palavras-Chave: Educação para os *media*, educação para os *media* no mundo, educação para os *media* em Portugal

Abstract

The transition from mass culture to multimedia culture has been marked by the global and high-speed spread of a “pandemic”: the dissemination of the “information virus”, especially by digital means and on-line. Contemporary societies are learning cultures (Buckingham) that potentially produce (increasingly) information-dependent individuals: they are the new info-addicts, the information junkies. The proliferation of multiplatform-based means of communication and the multiplication of receivers-producers-receivers (users-participants) and their media messages, boosted by development of and integration with ICT (Information and Communication Technology), appears to form the basis of a new highly complex socio-communicational paradigm. In this situation, having or not having access to information and, at the same time, having or not having interpretative, analytical, critical and communicative skills that allow an individual to effectively encode and decode this same information in “compressed time-space” (Harvey) seem decisive for full social integration. For this reason, it makes complete sense to talk about education for the media.

Keywords: Education for the media, education for the media in the world, education for the media in Portugal

¹ Departamento de Ciências da Comunicação da Universidade Autónoma de Lisboa / Centro de Investigação e Estudos de Sociologia do ISCTE-IUL. Bolseira de Doutoramento da Fundação para a Ciência e Tecnologia. Email: paulalopes@netcabo.pt

(1) Orientações e recomendações internacionais: os momentos-chave

À partida, uma clarificação conceptual: neste documento, *educação para os media* (EpM) e *literacia mediática* não são uma e a mesma coisa. No primeiro caso, falamos de uma prática de ensino-aprendizagem; no segundo, do resultado desse processo; no primeiro caso, falamos do “ensino e aprendizagem acerca dos *media*”, no segundo, do “*outcome* – o conhecimento e as competências adquiridas” (Buckingham, 2003: 4). A EpM está, portanto, no centro da aquisição de competências de literacia mediática. Esta necessidade de atribuição de sentido é motivada por uma evidente falta de consenso quanto à adopção de uma designação única e inequívoca, particularmente em países anglófonos (que adoptaram a nomenclatura *media education* e *media literacy*) e francófonos (que usam indiscriminadamente *éducation aux media*, em ambos os casos). Sublinhe-se, em rigor, que aquilo de que se fala também ganha forma no discurso como *alfabetização mediática*, *mídia-educação* ou *educomunicação*, por exemplo, nomeadamente em países da América Latina e do Sul. Por outro lado, é bastante conveniente clarificar desde já a diferença fundamental entre *educação para os media* e *educação com os media*: neste segundo caso, falamos da integração e utilização dos *media* nas práticas educativas, ou seja, do uso educativo dos *media* na sala de aula, não do processo de ensino-aprendizagem.

A problematização conceptual, o enquadramento teórico e o reconhecimento da necessidade de desenvolver acções especificamente dirigidas à EpM não são recentes. De forma mais ou menos sistemática, há cerca de meio século que a sua definição, enquadramento e objectivos têm vindo a ser abordados por diversas instituições e organizações internacionais.² Entre elas, há duas que se destacam claramente: a UNESCO e a União Europeia.

² O termo parece ter sido usado pela primeira vez nos anos 30 do século XX, na Grã-Bretanha, segundo o documento *Media Education*, do Conselho da Europa (6 de Junho de 2000). No entanto, a problematização da EpM acontece, de facto, de forma metódica a partir dos anos 60. Para uma visão histórica mais completa, recomendamos a leitura da obra *Educação para os Media. As Controvérsias Fecundas* (2007), de Jacques Gonnet.

(1.1) UNESCO

A UNESCO, muito especialmente desde a década de 70 do século XX, tem-se debruçado sobre e promovido a EpM. Em 1973, em França, o Conselho Internacional do Cinema e da Televisão, organização ligada à UNESCO, define, de forma ainda embrionária, a EpM como

o estudo, o ensino e a aprendizagem dos modernos meios de comunicação e de expressão, considerados como fazendo parte de um domínio específico e autónomo de conhecimentos a nível da teoria e da prática pedagógica, distinguindo-a da utilização daqueles meios como processos auxiliares no ensino e aprendizagem de outros domínios do saber.³

Seis anos mais tarde, em 1979, a UNESCO avança com nova definição, tão completa e abrangente quanto desordenada e confusa: a EpM abarca

todas as maneiras de estudar, de aprender e de ensinar, a todos os níveis (...) e em todas as circunstâncias, a história, a criação, a utilização e a avaliação dos *media*, enquanto artes práticas e enquanto técnicas, assim como o lugar que os *media* ocupam na sociedade, o seu impacto social, as implicações da comunicação mediatizada, a participação, a modificação do modo de percepção por eles causada, o papel do trabalho criativo e o acesso aos *media*.

Mas é de facto em 1982, com a seminal *Declaração de Grünwald sobre a Educação para os Media*, assinada nessa cidade alemã por representantes de 19 nações presentes no International Symposium on Media Education, que o conceito passa a fazer parte das agendas políticas e educativas. Pode ler-se na declaração:

Vivemos num mundo onde os *media* são onnipresentes: um número cada vez maior de pessoas passa períodos significativos a ver televisão, ler jornais e revistas, tocar discos e ouvir rádio. Em alguns países, por exemplo, as crianças já passam mais tempo a ver televisão do que na escola. Em vez de condenar ou apoiar o inquestionável poder dos *media*, precisamos de aceitar o seu impacto significativo e a sua penetração pelo mundo

³ Cf. Gonnet (2007: 12).

como um facto consumado, valorizando ao mesmo tempo a sua importância como elemento de cultura no mundo moderno. O papel da comunicação e dos *media* no processo de desenvolvimento não deve ser subestimado, tal como não deve ser subestimada a função desses meios como instrumentos ao serviço da participação activa dos cidadãos na sociedade. Os sistemas político e educativo devem reconhecer as suas respectivas obrigações na promoção de uma compreensão crítica do fenómeno da comunicação entre os seus cidadãos.

Reconhece-se a presença dos *media* na vida quotidiana dos cidadãos e, mais importante, assume-se a urgência na “promoção de uma compreensão crítica do fenómeno da comunicação”. É o primeiro passo no sentido de reconhecer que a escola “deve participar no processo de emergência dos *media* na sociedade, que deve ocupar o seu lugar entre eles, nomeadamente enquanto actor principal na ligação ao poder” (Gonnet, 2007: 12).

Uma nova declaração sai da Conferência Internacional sobre Educação para os *Media*, promovida pela UNESCO e realizada em Toulouse em 1990: *Novas Direcções na Educação para os Media (New Directions in Media Education. UNESCO International Media Literacy Conference in Toulouse)*. Nesse Verão, 180 delegados de 40 países sistematizam e enquadram a EpM de forma precisa e assumem-na não como um “luxo” mas como determinante nas sociedades contemporâneas, muito particularmente nas questões da cidadania e do futuro da democracia. Passados nove anos, em 1999, uma conferência internacional reúne, em Viena, 23 representantes de 14 países. Juntos elaboram o texto *Educar para os Media e para a Era Digital (Educating for the Media and the Digital Age)*, no qual é sublinhado que a EpM

lida com todos os meios de comunicação e inclui a palavra impressa, o som, bem como a imagem em movimento, distribuída em qualquer tipo de tecnologia; confere às pessoas a capacidade de compreender os meios de comunicação usados no seu contexto social e o seu modo de funcionamento, e permite adquirir competências para usar esses meios para comunicar com os outros; garante que as pessoas aprendem a analisar, a reflectir criticamente e a criar textos mediáticos; aprendem a identificar as fontes dos textos mediáticos, os interesses políticos, sociais, comerciais e culturais, os seus contextos; aprendem a interpretar as mensagens e os valores veiculados pelos meios de comunicação; aprendem a seleccionar meios adequados para comunicar as suas próprias mensagens ou histórias e para atingir o público a quem se destina a mensagem.

Viena é um marco muito significativo nesta abordagem: o conceito é substancialmente dilatado a “todos os meios de comunicação” e a “qualquer tipo de tecnologia”, abrindo-se ao universo digital e reflectindo as transformações operadas no campo tecnológico, ao mesmo tempo que é assumida a ideia de que o receptor pode também ser produtor de mensagens. A EpM “permite adquirir competências para usar esses meios para comunicar com os outros”; garante que as pessoas “aprendem a seleccionar meios adequados para comunicar as suas próprias mensagens ou histórias e para atingir o público a quem se destina a mensagem”.

No início do novo milénio, em Fevereiro de 2002, no Seminário sobre Educação para os *Media*, que decorre em Sevilha (Youth Media Education), a definição torna-se inclusiva e atenua-se a fronteira entre “educação para os *media*” e “educação através dos *media*” ou “educação com os *media*”. Participantes de 14 países, seguindo de perto os princípios fundamentais da declaração de Viena, empenham-se em promover a EpM propondo legislação, cultivando a cooperação entre actores (governos, investigadores, educadores, profissionais dos *media*) e sugerindo a sua integração curricular (apontando para o início da aprendizagem da EpM aos 5 anos de idade). Nesse seminário, assume-se a EpM como um dos direitos fundamentais dos cidadãos de todos os países do mundo.

Na *Agenda de Paris – 12 Recomendações relativas à Educação para os Media*, documento final do encontro comemorativo dos 25 anos de Grünwald, realizado na capital francesa em 2007 e promovido pela UNESCO, Conselho da Europa e Ministério da Educação francês, as 12 recomendações, organizadas em quatro eixos temáticos, afirmam a EpM como direito fundamental: “mais do que nunca, os cidadãos necessitam de análise crítica da informação, independentemente do sistema simbólico usado (imagem, som, texto).” Os participantes reafirmam a relevância da Declaração de Grünwald e salientam que a EpM “diz respeito a todos os *media*, independentemente da sua natureza e da tecnologia usada”. Entre as recomendações encontram-se, por exemplo, a formação de professores; a definição de competências e sistemas de avaliação; o desenvolvimento de métodos pedagógicos apropriados e envolventes; a mobilização de diversos *stakeholders*; o estímulo à investigação académica em EpM; e a mobilização de decisores políticos.

(1.2) União Europeia

No contexto da União Europeia, a EpM tem sido objecto de significativa produção documental por parte de diversas instituições. Debrucemo-nos sobre os documentos mais relevantes.

No texto *Educação nos Media. Proposta de Recomendação*, do Conselho da Europa, de 1999, a Assembleia recomenda ao Comité de Ministros dever:

promover a elaboração e o desenvolvimento de programas de formação de professores no domínio da educação para os *media*; examinar as práticas existentes em educação para os *media* nos estados-membros com vista a promover o mais bem sucedido; envolver no diálogo sobre estas questões entidades educacionais, organizações de pais, profissionais de *media*, provedores de serviços Internet, ONG, etc.

Ainda no âmbito do Conselho da Europa, em Junho de 2000 foram aprovados um relatório e uma recomendação intitulados *Educação para os Media*, nos quais se sublinha, por um lado, a necessidade de promover a EpM rumo à inclusão e à cidadania e, por outro, e em contraponto, o risco de exclusão social. “A educação para os *media* permite às pessoas exercerem o seu direito à liberdade de expressão e o direito à informação. É benéfica para o desenvolvimento pessoal e estimula a participação e interactividade sociais.” Uma nota interessante: nestes documentos, reconhece-se pela primeira vez que, embora a EpM já faça parte dos currículos em alguns países europeus, “a sua aplicação prática é ainda problemática”.

A Directiva 2007/65/CE do Parlamento Europeu e do Conselho da União Europeia, de 11 de Dezembro de 2007 (que altera a Directiva 89/552/CEE), sustenta que a EpM “visa as competências, os conhecimentos e a compreensão que permitem aos consumidores utilizarem os meios de comunicação social de forma eficaz e segura”. Nesse diploma estabelece-se que:

Até 19 de Dezembro de 2011, e daí em diante, de três em três anos, a Comissão deve apresentar ao Parlamento Europeu, ao Conselho e ao Comité Económico e Social Europeu, um relatório sobre a aplicação da presente directiva e, se necessário, formular propostas destinadas à sua adaptação à evolução no domínio dos serviços de comunicação social audiovisual, em especial à luz dos progressos tecnológicos recentes, da

competitividade do sector e dos níveis de educação para os *media* em todos os estados-membros.⁴

Nas *Conclusões do Conselho de 22 de Maio de 2008 sobre uma Abordagem Europeia da Literacia Mediática no Ambiente Digital* (2008/C 140/08), o Conselho da União Europeia convida os estados-membros a “promoverem iniciativas de sensibilização, nomeadamente as que incidam especificamente na utilização de TIC dirigidas aos jovens e aos pais e que envolvam tanto as organizações juvenis como os meios de comunicação social”. No mesmo ano, a *Resolução do Parlamento Europeu sobre Literacia Mediática no Mundo Digital*, de 16 de Dezembro, “frisa que a educação para os meios de comunicação constitui um elemento crucial da política de informação dos consumidores, da abordagem consciente e com conhecimento de causa de questões relativas aos direitos de propriedade intelectual, da participação democrática activa dos cidadãos e do incremento do diálogo intercultural”, “salienta que as actividades educativas no domínio dos meios de comunicação social devem envolver todos os cidadãos: crianças, jovens, adultos, idosos e pessoas com deficiência”, “observa que os objectivos da educação para os meios de comunicação consistem na utilização competente e criativa dos meios de comunicação e seus conteúdos, na análise crítica dos produtos mediáticos, na compreensão do funcionamento da indústria dos meios de comunicação social e na produção autónoma de conteúdos mediáticos” e “salienta que a educação para os meios de comunicação deve fazer parte integrante da educação formal, à qual todas as crianças têm acesso, assim como dos planos curriculares de todos os níveis de ensino”.

A Comissão das Comunidades Europeias sugere – na *Recomendação da Comissão sobre Literacia Mediática no Ambiente Digital para uma Indústria Audiovisual e de Conteúdos Mais Competitiva e uma Sociedade do Conhecimento Inclusiva*, de 20 de Agosto de 2009 – aos estados-membros que

lancem um debate, em conferências e outros eventos públicos, sobre a inclusão da disciplina de educação para os *media* no programa escolar obrigatório e da literacia mediática nas competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida, enunciadas na recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho de 18 de Dezembro de 2006

⁴ Refira-se, a título meramente indicativo, que ainda em Dezembro de 2007, a Comissão das Comunidades Europeias torna pública *Uma Abordagem Europeia da Literacia Mediática no Ambiente Digital*.

relativa às competências-chave para a aprendizagem ao longo da vida; aumentem os seus esforços de sensibilização para o património audiovisual nacional e europeu através de campanhas nacionais de sensibilização destinadas aos cidadãos; dêem a conhecer, através de actividades de formação, de jornadas de informação e da distribuição de pacotes informativos, os riscos envolvidos no processamento de dados pessoais nas redes de informação e de comunicações; e eduquem os utilizadores, em especial os jovens, os pais e os professores, neste domínio.

No mesmo ano, as *Conclusões do Conselho sobre a Literacia Mediática no Ambiente Digital*, documento datado de 27 de Novembro de 2009, traduzem a ideia de que o sistema educativo,

incluindo a aprendizagem formal, informal e não-formal, poderá desempenhar um importante papel no desenvolvimento e aperfeiçoamento da literacia mediática, bem como da criatividade e do potencial de inovação de todos os membros da sociedade, e nomeadamente das crianças e dos jovens, que por sua vez podem desempenhar um importante papel na transmissão destas competências às suas famílias.

A EpM é também objecto do *Parecer do Comité das Regiões sobre Pontos de Vista Regionais no Desenvolvimento da Literacia Mediática – A Educação para os Media na Política Educativa da UE* (2010/C 141/04), de 3 de Dezembro de 2009. No texto, o Comité das Regiões assume que, “em muitos casos, os órgãos de poder local e regional são responsáveis pela integração da educação para os *media* em todos os níveis do ensino oficial” e afirma:

A educação dos jovens que vivem num ambiente dominado pelos *media* necessita de abordagens novas do ponto de vista qualitativo, tendo em consideração a diferença do papel sociocultural dos *media* e da escola em matéria de transmissão de informação e de valores. Há que integrar na concepção do papel do professor o facto de os alunos serem socializados de forma inconsciente num mundo em que as respostas são fáceis, pois o discurso simplista dos *media* já lhes deu antecipadamente uma interpretação sobre cada questão. O desenvolvimento de competências básicas deve, portanto, prever também a interpretação de conteúdos mediáticos, pois o desenvolvimento de uma atitude crítica requer primordialmente uma análise dos esquemas transmitidos pelos *media* e firmados desde a infância, que determinam inconscientemente a nossa visão do mundo.

Apenas mais uma referência: a Directiva 2010/13/UE do Parlamento Europeu e do Conselho de 10 de Março de 2010, relativa à *Coordenação de Certas Disposições Legislativas, Regulamentares e Administrativas dos Estados-membros Respeitantes à Oferta de Serviços de Comunicação Social Audiovisual*. No seu ponto 47 sublinha-se, em jeito de balanço:

A educação para os *media* visa as competências, os conhecimentos e a compreensão que permitem aos consumidores utilizarem os meios de comunicação social de forma eficaz e segura. As pessoas educadas para os *media* são capazes de fazer escolhas informadas, compreender a natureza dos conteúdos e serviços e tirar partido de toda a gama de oportunidades oferecidas pelas novas tecnologias das comunicações. Estão mais aptas a protegerem-se e a protegerem as suas famílias contra material nocivo ou atentatório. A educação para os *media* deverá por conseguinte ser fomentada em todos os sectores da sociedade e os seus progressos deverão ser acompanhados de perto. A Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho, de 20 de Dezembro de 2006, relativa à protecção dos menores e da dignidade humana e ao direito de resposta em relação à competitividade da indústria europeia de serviços audiovisuais e de informação em linha, contém já uma série de medidas susceptíveis de fomentar a educação para os *media*, tais como, por exemplo, a formação contínua de professores e formadores, a aprendizagem específica da Internet destinada às crianças desde a mais tenra idade, incluindo sessões abertas aos pais, ou a organização de campanhas nacionais junto dos cidadãos, envolvendo todos os meios de comunicação social, de modo a divulgar informações sobre a utilização responsável da Internet.

Após este enquadramento mais ou menos exaustivo, uma evidência: a verdade é que há muito por fazer. Mais de uma década depois de *Educação para os Media* (Conselho da Europa, Junho de 2000), a sua aplicação prática continua a revelar-se “problemática”.

A *Declaração de Bruxelas para a Educação para os Media ao Longo da Vida* (Brussels Declaration on Lifelong Media Education), o mais recente documento produzido a nível internacional neste âmbito, espelha bem essa dificuldade. Datado de 18 de Janeiro de 2011, fruto do encontro de cerca de 300 especialistas de mais de 30 países na conferência internacional Literacia Mediática para Todos (Media Literacy for All, Bruxelas, 2 e 3 de Dezembro de 2010), e organizado pelo Conselho Superior de

Educação para os *Media* para a presidência belga do Conselho da União Europeia, o texto reúne um conjunto de recomendações organizadas em cinco grupos. O primeiro desses grupos diz respeito a acções de promoção da EpM e nele se inscrevem recomendações como “o desenvolvimento e promoção de várias pedagogias adaptadas a cada audiência”, “o estímulo à produção e disseminação de recursos pedagógicos” ou “a identificação e implementação, para cada acção educativa, de critérios de avaliação qualitativa e quantitativa”.

(2) A educação para os *media* no mundo...

Para além das declarações, directivas e pareceres que traduzem uma visão política-burocrática, a EpM encontra eco significativo no trabalho de instituições diversificadas e grupos bastante activos e produtivos da sociedade civil, e não só a nível científico/académico. Foquemo-nos nos mais relevantes.

A Ontario Association for Media Literacy – que reclama ser a mais antiga associação do género – foi fundada em 1978, no Canadá. Em 1989, elabora um guia, *Media Literacy Resource Guide*, no qual a EpM é definida como

o processo de compreender e usar os *media*. Pretende ajudar os estudantes a desenvolver uma compreensão crítica e informada acerca da natureza dos meios, das técnicas que usam e o impacte destas técnicas. É também seu objectivo desenvolver a capacidade dos estudantes para criar produtos mediáticos.

A história do norte-americano Center for Media Literacy remonta aos anos 70 do século XX e cruza-se com a da revista *Media & Values*, um projecto de Elizabeth Thoman. De 1991 a 1995, o centro edita a primeira série de manuais de ensino de EpM dos Estados Unidos da América. Em 2002, apresenta o MediaLit Kit⁵, um modelo de ensino-aprendizagem de referência, três anos depois de Tessa Jolls se juntar ao grupo. Ao longo dos anos, forma centenas de professores. A sua missão é “ajudar crianças e adultos na preparação para a vida quotidiana e a aprendizagem numa cultura mediática global”.

⁵ Cf. <http://www.medialit.org/cml-medialit-kit>

No Reino Unido, o Office of Communications (Ofcom) – órgão regulador dos *media* audiovisuais – tem vindo a desenvolver, desde 2003, trabalho muito significativo no âmbito da EpM, muito particularmente por dois dos mais importantes investigadores internacionais da área: Sonia Livingstone (London School of Economics) e David Buckingham (Institute of Education, University of London). Refira-se que é da responsabilidade deste último investigador (com Kate Domaille) o *Youth Media Education Survey*, de 2001, encomendado pela UNESCO, que traça o retrato da EpM em 35 países, particularmente quanto à educação dita “formal”, e o *Media Education. A Global Strategy for Development* (2001), preparado para a UNESCO, que estabelece parâmetros gerais para acções futuras neste campo. Mais recentemente, David Buckingham coordenou – com Andrew Burn – o projecto Developing Media Literacy: Towards a Model of Learning Progression (2009-2011), do Center for the Study of Children, Youth and Media, que se constitui como a primeira investigação sistemática de larga escala a incidir sobre práticas de EpM em escolas do Reino Unido. A equipa tem trabalhado directamente com professores no desenvolvimento de materiais e de estratégias de aprendizagem, na sua implementação e na análise de resultados. O objectivo é a construção de um modelo de progressão de aprendizagem em EpM.

Em França, o destaque vai para o Centre de Liaison de l’Enseignement et des Moyens d’Information – CLEMI – do Ministério da Educação francês, cuja missão é “promover, nomeadamente através de acções de formação, a utilização pluralista dos meios de informação no ensino, a fim de favorecer uma melhor compreensão pelos alunos do mundo que os rodeia, desenvolvendo simultaneamente o seu sentido crítico”.⁶ O CLEMI tem participado em projectos europeus muito relevantes, como Eduquer aux Média pour un Espace Civique Européen (EMECE) (2005-2009) – entidade parceira: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa –, Appropriation des Média Numériques par les Jeunes en Europe (2005-2006) – no âmbito do MEDIAPPRO do programa Safer Internet Action Plan –, ou no observatório (*online*) da EpM na Europa, MediaEduc.

Em Espanha, destacam-se dois pólos de investigação: a Universidade Autónoma de Barcelona – responsável pelo estudo de inventariação de práticas e abordagens de EpM na Europa, a pedido da Comissão Europeia, *Study on the Current Trends and Approaches to Media Literacy in Europe* (2007), coordenado por José Manuel Pérez

⁶ Informação disponível no sítio do projecto, consultado no dia 2 de Maio de 2011.

Tornero, também consultor internacional da UNESCO – e o grupo Comunicar, de Huelva, de que faz parte José Ignacio Aguaded Gómez, veterano da EpM em Espanha.

A fechar este ponto, citem-se quatro dos mais interessantes e importantes trabalhos da história (muito) recente da EpM (e, obviamente, da investigação em literacia mediática):

- *Media Literacy in Europe: Controversies, Challenges and Perspectives* (2009), da responsabilidade da rede europeia de investigadores Euromeduc, da qual fez parte o português Vítor Reia-Baptista, da Universidade do Algarve. O grupo funcionou durante 18 meses, integrado no Lifelong Learning Programme da Comissão Europeia, organizou uma série de três seminários (Paris, 2008; Bruxelas, 2008; Faro, 2009) que culminaram numa conferência internacional (Bellaria, 2009) e disponibilizou vasta produção documental.
- *Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels* (2009), encomenda da Comissão Europeia ao consórcio EAVI, que reuniu, em parceria, a European Association for Viewers Interests – EAVI (coordenação) –, o CLEMI, a Universidade Autónoma de Barcelona, a Universidade Católica de Lovaina e a Universidade de Tampere. Coordenado por Paolo Celot, com coordenação científica de José Manuel Pérez Tornero, constitui um dos mais completos documentos da área.
- *Mapping Media Education Policies in the World* (2009) é um trabalho conjunto das Nações Unidas, Aliança das Civilizações (iniciativa fundada em 2005, sob a égide das Nações Unidas, que conta com o apoio de mais de cem países e organizações internacionais, no âmbito da qual se destaca o projecto Clearinghouse on Media Literacy Education), UNESCO, Comissão Europeia e Grupo Comunicar. O documento reconhece a EpM como factor crucial de desenvolvimento social a nível mundial, dando conta de experiências e actores, programas e desafios em diversos países de vários continentes.
- *Media Literacy and New Humanism* (2010), trabalho de José Manuel Pérez Tornero e Tapio Varis para a UNESCO, que enquadra a literacia mediática e digital no contexto da EpM e do novo humanismo e define como um dos seus objectivos o desenvolvimento de ferramentas conceptuais curriculares para a formação de professores.

(3) ... e em Portugal

Como é evidente, também Portugal se rendeu à educação com e para os *media*. Nos anos 60 do século XX, a tónica é colocada na adopção dos *media* nas práticas educativas, objectivada na fundação do Centro de Pedagogia Audiovisual (1963) e do Instituto de Meios Audiovisuais no Ensino (1964; renomeado Instituto de Meios Audiovisuais na Educação em 1969 e, mais tarde, Instituto de Tecnologia Educativa, em 1971). A partir dos anos 60, destaquem-se os cursos de Iniciação Cinematográfica e de Cultura pela Imagem de José Vieira Marques, orientados para “a educação do espectador e não para o domínio profissional e técnico do meio cinematográfico” (Pinto e outros, 2011: 72).

Na esteira das recomendações da Declaração de Grünwald, assiste-se, na década de 80, ao lançamento do Projecto Minerva (1985) e da campanha Ler Jornais É Saber Mais (1986), e às propostas de resolução do Programa Global de Reforma do Sistema Educativo (1987/88).

O Projecto Minerva, lançado pelo Ministério da Educação em 1985 (Despacho 206/ME/85, de 15 de Novembro), ambicionava “promover a introdução, de forma racionalizada, dos meios informáticos no ensino não superior, num esforço que permita valorizar activamente o sistema educativo em todas as suas componentes e que comporte uma dinâmica de permanente reavaliação a actualização de soluções ensaiadas”. Era tempo de dotar as escolas de meios e de formar professores.

Coordenado por Viriato Soromenho Marques para o Conselho de Imprensa, a campanha Ler Jornais É Saber Mais decorre de 24 de Novembro a 15 de Dezembro de 1986 e tem um objectivo principal: sensibilizar os alunos do ensino secundário para o papel da imprensa.

A reforma educativa dos anos 87/88 reforça conceptualmente a relação educação – *media*. Em 1987, um passo decisivo: a criação do Instituto de Inovação Educacional (IIE), no âmbito do quadro da Lei de Bases do Sistema Educativo. O IIE passa a ser responsável pela política educacional em geral e pela área da EpM em particular, enquanto órgão da Secretaria de Estado da Educação, do Ministério da Educação. Neste contexto, é produzida documentação relevante (nomeadamente *Educar para a Comunicação*, de Manuel Pinto, investigador da Universidade do Minho, em 1988, elaborado para a Comissão de Reforma do Sistema Educativo, criada em 1986 por

Resolução do Conselho de Ministros) e é patrocinada a realização de encontros temáticos (A Educação e os Meios de Comunicação Social) e de eventos inovadores à época (A Escola e os *Media*; Semana dos *Media*; Dia da Imprensa; Dia da Imprensa na Escola). A Proposta Global de Reforma, de 1988, avança com dois relevantes programas de execução: o Programa A5 – Educação e Comunicação, ligado à introdução da EpM na educação escolar e extra-escolar; e o Programa A6 – Novas Tecnologias da Informação, focado na introdução das TIC no sistema educativo. Apesar das iniciativas e “da proposta de inclusão de conteúdos de educação para os *media* nos planos curriculares e de outras medidas apresentadas ao Governo de então, praticamente nada teve consequências” (Pinto e outros, 2011: 74).

Uma nota muito positiva para o projecto Escola Cultural, de Manuel Ferreira Patrício, professor catedrático da Universidade de Évora que presidiu ao IIE. O modelo encara a escola numa perspectiva multidimensional que se traduz em três dimensões: a lectiva, a extralectiva e a interactiva. A segunda dimensão, a extralectiva, ocorre sobretudo através de “clubes escolares”, um dos quais Manuel Ferreira Patrício identifica como “clube de comunicação”.

Ainda em 1988, a Universidade do Minho, que acolhe ainda hoje um dos pólos de investigação em EpM mais activos e importantes no país, adopta a designação “educação para a comunicação social” nos seus currículos (nos anos 90, várias universidades criam núcleos de EpM: Universidade do Minho, Universidade de Aveiro, Universidade de Coimbra, Universidade Nova de Lisboa e Universidade do Algarve).

Um ano depois, em 1989, nasce o projecto Público na Escola. Até aos dias de hoje, o jornal Público promove, com o apoio do Ministério da Educação, um concurso de jornais escolares, uma outra forma de dinamizar a EpM e de envolver a sociedade civil neste movimento. O objectivo passa pelo “uso dos *media* na escola enquanto instrumentos ao serviço da inovação pedagógica e da aprendizagem da vida cívica”.

Maria Emília Brederode Santos preside ao IIE de 1997 até à sua extinção, em 2002. Sob a sua direcção, cria-se uma rede nacional de escolas com actividades de EpM; incentiva-se o surgimento de projectos, nomeadamente no âmbito do concurso Inovar Educando, Educar Inovando; celebra-se a Semana dos *Media* na Escola; publica-se uma colecção de referência (Pinto e outros, 2011: 75).

A introdução da educação para a cidadania no currículo nacional – em rigor, a EpM tem sido assumida como um pilar da educação para a cidadania – objectiva-se no Decreto-Lei 6/2001, de 18 de Janeiro. No seu “Capítulo II – Organização e Gestão do

Currículo Nacional”, inscreve-se no “Artigo 5º – Organização” que se consideram as seguintes áreas curriculares não disciplinares:

Formação cívica, espaço privilegiado para o desenvolvimento da educação para a cidadania, visando o desenvolvimento da consciência cívica dos alunos como elemento fundamental no processo de formação de cidadãos responsáveis, críticos, activos e intervenientes, com recurso, nomeadamente, ao intercâmbio de experiências vividas pelos alunos e à sua participação, individual e colectiva, na vida da turma, da escola e da comunidade. (N.º3, alínea C)

O primeiro passo estava dado. Passaram mais 7 anos (e 20 anos desde a Proposta Global de Reforma, de 1988...) até que o Ministério da Educação assumisse claramente a EpM como uma “competência” a desenvolver. No Despacho n.º 19308/2008, de 8 de Julho de 2008, pode ler-se no seu n.º 10: “Ao longo do ensino básico, em área de projecto e em formação cívica devem ser desenvolvidas competências nos seguintes domínios: (...) j) Educação para os *media*.”

Em 2008, um projecto de educação para a cidadania preparado por um grupo de especialistas das áreas da Sociologia e das Ciências da Comunicação, o *Media e Literacia*, da Mapa das Ideias, propõe o desenvolvimento da EpM como complemento curricular em escolas do ensino básico e “visa dois públicos-alvo: do 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico; docentes e outros formadores”. O objectivo é “dar às crianças, adolescentes e docentes (e outros formadores) ferramentas de interpretação e de trabalho com os *media* e as suas mensagens, através do estudo e produção de conteúdos mediáticos com e para crianças”.⁷

O Media Smart Portugal é também lançado em 2008, promovido pela Associação Portuguesa de Anunciantes – APAN. É um

programa sem fins lucrativos de literacia sobre a publicidade nos diversos *media* (meios de comunicação social), destinado a crianças entre os 7 e os 11 anos de idade. O objectivo é fornecer às crianças ferramentas que as ajudem a compreender e interpretar a publicidade, preparando-as para fazerem escolhas informadas. O Media Smart desenvolve e fornece gratuitamente materiais para fins educativos às escolas primárias onde se ensina

⁷ Informação disponível no sítio do projecto, consultado no dia 5 de Maio de 2011.

as crianças a pensar de forma crítica sobre a publicidade no contexto das suas vidas diárias. É a primeira iniciativa do género a ser lançada em Portugal. É patrocinada pela indústria e apoiada pelo Governo Português.⁸

Outro projecto recente bastante interessante é o Media Lab, do grupo Controlinveste. Criado em 2010, “em especial para jovens a partir dos 10 anos, é um espaço de interacção e criatividade, onde se desenvolvem programas e actividades de educação para os *media*, orientadas para a compreensão e participação activa no espaço global da informação”.⁹

Refiram-se ainda, a título meramente indicativo e não exaustivo, projectos e iniciativas de interesse e relevância neste particular: a nível público, a iniciativa e-Escolinhas, parceria do Governo português com as principais empresas privadas do sector das telecomunicações; o projecto Juventude – Cinema – Escola, da Direcção Regional de Educação do Algarve; o projecto DADUS, fruto de parceria firmada entre o Ministério da Educação e a Comissão Nacional de Protecção de Dados; o projecto Educação para a Cidadania, da Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular; e os projectos EDUCAmédia e Aprender a Ver Cinema, que envolveram estabelecimentos de ensino da Região Autónoma da Madeira.

A nível privado, destacam-se a iniciativa Literacia Digital da Microsoft Portugal; o projecto Cinema para as Escolas, do Cineclube de Viseu; o projecto Miúdos Seguros na Net, de Tito de Moraes; e o Animatrope – Oficina de Animação, *software* criado por Sérgio Nogueira.

Uma nota para o lançamento, em 2010, do Portal da Literacia Mediática, promovido pelo Gabinete para os Meios de Comunicação Social com o apoio da Comissão Nacional da UNESCO, Conselho Nacional de Educação, Entidade Reguladora para a Comunicação Social, Ministério da Educação, UMIC – Agência para a Sociedade do Conhecimento e Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade da Universidade do Minho. Este “sítio agregador de informação sobre esta temática, constitui-se como plataforma disponibilizadora de ferramentas para promoção de projectos no âmbito da literacia para os *media* e de fóruns de debate sobre esta problemática”.¹⁰

⁸ Informação disponível no sítio do projecto, consultado no dia 7 de Maio de 2011.

⁹ Informação disponível no sítio do projecto, consultado no dia 7 de Maio de 2011.

¹⁰ Informação disponível no sítio do projecto, consultado no dia 15 de Maio de 2011.

A nível científico, a EpM é estudada em três áreas: Ciências da Comunicação, Ciências da Educação e Sociologia (da Comunicação). Os mais activos pólos portugueses de investigação em EpM encontram-se na Universidade do Minho (Ciências da Comunicação, investigadores-coordenadores: Manuel Pinto e Sara Pereira), na Universidade do Algarve (Ciências da Comunicação, investigador-coordenador: Vítor Reia-Baptista), na Universidade Nova de Lisboa (Ciências da Comunicação, investigadora-coordenadora: Cristina Ponte), e, embora de forma menos regular, no Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa – ISCTE-IUL (Sociologia, investigadores-coordenadores: Gustavo Cardoso e Rita Espanha) e na Universidade de Lisboa (Ciências da Educação, investigador-coordenador: Vítor Tomé [2007-2010]). Os projectos de investigação circunscreveram-se/circunscrevem-se, quase na sua totalidade, aos anos entre 2005 e 2010, e tiveram/têm coordenação no estrangeiro. Foi o caso dos já citados *Study on the Current Trends and Approaches to Media Literacy in Europe* e *Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels in Europe*, que contaram com a participação da Universidade do Minho; ou dos projectos Glocal Youth, MEDIAPPRO ou Euromeduc, que contaram com a colaboração da Universidade do Algarve. A Universidade Nova de Lisboa é a entidade portuguesa parceira do EU Kids Online.

Desde 2000, há registo de 19 dissertações de mestrado e de duas teses de doutoramento em EpM ou em matérias relacionadas, como a literacia mediática. As teses de doutoramento foram apresentadas na Universidade do Algarve (*A Pedagogia dos Media: A Dimensão Pedagógica dos Media na Pedagogia da Comunicação: O Caso do Cinema e das Linguagens Fílmicas*, por Vítor Reia-Baptista, 2003) e na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa (*Contributo para a Produção de Jornais Escolares: CD-ROM “Vamos Fazer Jornais Escolares”*, por Vítor Tomé, 2008).

Um grupo de investigadores (Sara Pereira, Luís Pereira e Tiago Dias Ferreira) do Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade da Universidade do Minho, coordenado por Manuel Pinto, desenvolveu, entre 2009 e 2011, o mais importante, interessante e sistematizado contributo para se perceber o que foi e o que é a EpM em Portugal. *Educação para os Media em Portugal. Experiências, Actores e Contextos* (2011), encomendado pelo Conselho Regulador da Entidade Reguladora para a Comunicação Social (ERC), dá a “conhecer o estado da EpM em Portugal, através do levantamento de projectos, iniciativas, actividades e experiências desenvolvidas nos

últimos anos”; “os actores, as matérias/assuntos, os contextos e resultados do trabalho desenvolvido”; proporciona “elementos acerca do impacto dessas experiências, identificando as debilidades e os pontos fortes”; e propõe “orientações tendentes à promoção da educação para os *media* no país, com base em resultados obtidos” (Pinto e outros, 2011: 11). Este estudo foi apresentado no primeiro congresso nacional sobre literacia mediática, Literacia, *Media* e Cidadania, organizado pela Universidade do Minho em parceria com mais seis instituições (Comissão Nacional da UNESCO, Conselho Nacional da Educação, Entidade Reguladora para a Comunicação Social, Gabinete para os Meios de Comunicação Social, Ministério da Educação, Agência para a Sociedade do Conhecimento – UMIC) e que juntou em Braga cerca de 300 pessoas nos dias 25 e 26 de Março de 2011. Desse encontro saiu a *Declaração de Braga* (Abril de 2011) que realça que

em Portugal, existem, neste domínio, experiências de grande valor, ligadas à formação para o cinema e a imagem e para a produção de meios de comunicação escolares e, mais recentemente, também para a Internet, a publicidade, a literacia da informação, as bibliotecas e mediatecas. Contudo, o que existe é fragmentário e carente de interconhecimento e de um quadro mais largo de referência. Um quadro que crie horizonte às iniciativas e projectos parcelares e às iniciativas pontuais. Que proporcione recursos e incentivos. Que estabeleça comunicação entre os actores e os contextos. Que permita capitalizar as experiências e os conhecimentos adquiridos, de modo que outros se possam neles apoiar, sem terem de começar do zero.

A declaração avança dez recomendações e propostas, nas quais se destacam “fomentar o trabalho em rede”, “estabelecer parcerias nos planos local, nacional e internacional”, “estabelecer pontes entre os investigadores do campo dos *media* e as escolas”, “apostar no reforço da formação de professores, formadores e animadores”, “explorar mais o entrosamento entre a literacia dos *media* e o currículo escolar”, “estudar as condições de viabilização de um Observatório sobre a Educação para os *Media*” e “investir na produção de recursos para apoio à educação para os *media*”.

(4) Educação para os *media*: uma nova abordagem educativa

Fixemo-nos numa imagem que traduz a centralidade dos *media* na vida quotidiana (de boa parte) dos indivíduos na era da informação: ao acordar, a rádio; às primeiras horas, os jornais; durante o dia, a rádio + os jornais *web* + as redes sociais; ao final do dia, a televisão. Num mundo marcado pela multiplicidade de suportes, de formatos, de conteúdos, de mensagens, marcado pela conexão *media*-tecnologia (o conceito de *pan-media*, de Sonia Livingstone), marcado pela pluralidade de discursos, marcado pela vertigem da actualidade, pela voragem da mudança e da descoberta de novos acontecimentos, os *media* organizam e estruturam a nossa ligação ao mundo através da “tecnologia” das sociedades multimidiáticas, o “recurso essencial” das sociedades do conhecimento (Pottter, 2001: 5): a informação mediatizada. É através dos *media* que ocorre hoje uma parte significativa do contacto e iniciação à vida social (Pinto, 1999: 9); os *media* transformam-se progressivamente no novo suporte do conhecimento público (Tornero, 2007: 33); os *media* concretizam e moldam a nossa percepção do mundo (Gonnet, 2007: 6); os *media* já não formam a nossa cultura: os *media* são a nossa cultura (Thoman e Jolls, 2004: 1).

A nossa relação com o tempo e com o espaço mudou. Na sociedade do ócio – “de um ócio criativo e educativo, construído à medida do ser humano” (Tornero, 2007: 8) –, lutamos por ter (mais) tempo e esse tempo é “um tempo ritmado por aquilo a que chamamos acontecimentos” (Gonnet, 2007: 63). Na sociedade do ócio, o espaço é simultaneamente real e virtual, concreto e mediado. A velocidade de circulação da informação que recebemos diariamente é tão acelerada que a torna impossível de processar em tempo útil, nas 24 horas de cada dia. Segundo o estudo de Martin Hilbert, investigador da University of Southern California, e de Priscila López, investigadora da Universitat Oberta de Catalunya, *The World’s technological capacity to store, communicate and compute information*, publicado no dia 10 de Fevereiro de 2011 na *Science* e divulgado pela BBC e pelo *The Telegraph*, no dia seguinte, recebemos no dia-a-dia cinco vezes mais informação do que em 1986, o que equivale ao conteúdo de 174 jornais. O estudo adianta ainda que, em média, cada pessoa produz o equivalente a seis jornais por dia.¹¹ Somos cidadãos sempre disponíveis, sempre contactáveis, sempre *online*. Pérez Tornero caracteriza esse “homem novo” desta forma: pessoas conectadas

¹¹ Período de análise: 1986-2007. A investigação de Hilbert e López mostra que o “fosso digital” entre países pobres e países ricos está a aumentar.

regem-se por impulsos e gostam de mudanças a ritmo acelerado, orientam-se para ambientes virtuais higienizados, o seu centro gravitacional é o consumo, são abúlicos e orientados para a excitação, caracteriza-os uma certa docilidade a nível político, são adaptáveis, adeptos do comunitarismo, apresentam-se fragmentários, e instáveis (Tornerio, 2007: 201-202). E infoadictos, acrescentamos nós.

A este novo paradigma altamente complexo, tendo por eixos a globalização, a inovação tecnológica, o progresso científico e o processo de “*modernização extrema*” (“avanço do individualismo como forma de identidade, reequilíbrio da cultura local com a cultura global, cultura do risco, da reflexividade e retroalimentação dos processos sociais e crescente artificialização do ecossistema cultural” [Tornerio, 2007: 24-25]), deve corresponder um novo conceito, amplo e renovado, de “competência comunicativa” (Tornerio, 2007: 67): uma nova alfabetização, uma educação para os *media*.

(4.1) Educar para os *media* na escola

A educação é um direito e a EpM é uma componente central desse direito. A educação é um dos mais poderosos instrumentos de mudança (Morin), é efeito e condição de mudança, capacidade de reflectir criticamente e de ir além da informação (Enguita, 2007: 57). Num mundo marcado pela presença constante dos *media* e pela mudança global nos modelos de comunicação (Cardoso, 2011: 17), a EpM “consiste, em primeiro lugar, na tomada de consciência deste mundo mediático, da obrigação vital, individual e colectiva de aprender os seus pressupostos, como se aprende a ler e a escrever para não se ser analfabeto” (Gonnet, 2007: 137).

Len Masterman, na obra de referência *Teaching the Media*, identifica claramente as cinco razões pelas quais é tão importante educar para os *media*: “a influência dos *media* nos processos democráticos”, “a alta taxa de consumo de *media* e a saturação da sociedade pelos *media*”, “a capacidade dos *media* influenciarem percepções, crenças e atitudes”, “a importância crescente da comunicação visual e da informação” e “a importância social da informação e a importância da aprendizagem ao longo da vida”.

A EpM é uma nova “abordagem educativa” no século XXI. Educar para os *media* é educar para o uso crítico, autónomo e consciente dos *media*: interrogar e analisar criticamente para saber receber e produzir reflexivamente mensagens (multi)mediáticas em vários contextos. A EpM permite “entender” os *media*, num sentido dilatado

(*understanding media*), desenvolvendo e potenciando a capacidade de cada um pensar por si próprio (a capacidade que Len Masterman, em *Teaching the Media*, designa por “critical autonomy”), rejeitando a reprodução gratuita de modelos ideológicos dominantes e de “etiquetas sociais” (tendências, estereótipos, preconceitos).

Como já salientado, a EpM ocorre em contextos formais (no sistema educativo institucionalizado, como a escola), não-formais (em contextos educativos fora do quadro do sistema formal institucionalizado) e informais (quotidianos, como a própria “imersão” na cultura mediática). Olhemos, mais em pormenor, para a EpM na escola.

De uma forma simples, digamos que a educação (formal) é a preparação do indivíduo para a vida activa e para o exercício dos seus direitos, é a preparação da integração individual essencial à ordem social (no sentido durkheimiano). Neste particular, a centralidade da escola é por demais evidente. Mas, na verdade, essa centralidade parece estar de alguma forma a perder terreno (Torneró, 2007: 33-45; Gonnet, 2007: 123). Por razões simples: porque a cultura é cada vez mais mediática e cada vez menos académica; porque o conhecimento adquirido e a informação produzida são cada vez mais de natureza mediática e cada vez menos de natureza académica; porque as ferramentas para aceder e partilhar informação são cada vez mais (multi)mediáticas e cada vez menos académicas. Como sublinha J. M. Pérez Torneró, “face ao protagonismo dos *media* e das novas tecnologias da comunicação, a educação precisa de passar por uma renovação e transformação profundas a três níveis fundamentais: nos seus programas, nos seus métodos e nos seus objectivos” (Torneró, 2007: 145). Essa transformação, que é simultaneamente, e em rigor, a integração da “nova escola” nas sociedades de modernidade avançada e em rede (Castells, 2002), passa pela integração da cultura mediática na cultura escolar.

A integração a nível tecnológico engloba todos os *media*: “velhos” e “novos” *media*, independentemente da sua natureza. Dados do Digital Future Project (2010), da responsabilidade do Center for the Digital Future, da University of Southern California, comprovam a ideia: a imprensa é referenciada como fonte de informação “importante” ou “muito importante” por 56% dos inquiridos (americanos, com mais de 12 anos), a televisão por 68% e a Internet por 78% dos inquiridos. Na era dos “nativos digitais” (Prensky), a conexão *media*-tecnologia está a determinar a forma como se aprende e a desafiar os mais importantes fundamentos da educação (Thoman e Jolls, 2004); as transformações nos diferentes meios de comunicação, que se apresentam mais “interconectados” do que “convergentes” (Cardoso, 2011: 19), estão a mudar, a

redefinir, a forma de se pensar e interpretar o mundo, fazendo da mediação uma experiência integrada.

Os grandes objectivos da EpM são, por um lado, “ensinar a pensar a cultura mediática e a reflectir sobre a realidade” (Tornero, 2007: 158) e, por outro, preparar para a autoria competente e responsável de conteúdos (Reia-Baptista, 2009: 164). Isto quer dizer que, por um lado, a EpM deve assentar na desconstrução – crítica e reflexiva – do discurso dos *media*, o que implica noções básicas dos seus códigos e da sua gramática narrativa, e, por outro, na capacitação dos sujeitos para a produção (construção) de mensagens mediáticas. De forma esquemática e simplificada, a proposta do Center For Media Literacy (muito inspirada na proposta da Ontario Association for Media Literacy, *Media Literacy Resource Guide*), quanto à desconstrução discursiva dos *media* e dos seus discursos, enquadra e organiza a EpM em torno de cinco conceitos que se traduzem em cinco perguntas-chave:

CONCEITOS:	QUESTÕES-CHAVE:
1) As mensagens mediáticas são construções/representações da realidade.	Quem criou esta mensagem?
2) As mensagens mediáticas são construídas usando uma linguagem específica, com regras próprias.	Que técnicas são usadas para atrair a minha atenção?
3) Diferentes audiências interpretam as mesmas mensagens mediáticas de forma distinta.	Como é que outras pessoas entenderão esta mesma mensagem, de forma diferente da minha?
4) Os <i>media</i> estão impregnados de valores e pontos de vista.	Que estilos de vida, valores e pontos de vista estão representados ou omissos nesta mensagem?
5) A maior parte das mensagens mediáticas é construída para obter lucro e/ou poder.	Porque é que esta mensagem foi enviada?

Fonte: *Literacy for the 21st Century - MediaLit Kit* (Center for Media Literacy, 2003)

Em rigor, esta organização simples põe em evidência um ponto essencial de análise: a construção social da realidade pelos *media*. Na mesma linha de ideias, José Manuel Pérez Tornero defende que a EpM deve apresentar os seguintes traços:

problematizar o conteúdo dos *media*, de forma a afastar a concepção “naturalizada” que estes apresentam de si mesmos; assinalar o conteúdo ideológico das suas mensagens, que tendem a legitimar e a reforçar “certas” atitudes como comportamentos e visões do mundo; realçar a articulação dos media com o edifício comercial, empresarial, financeiro e político, para fazer luz sobre a sua pretensa “independência e neutralidade”. (Tornero, 2007: 158)

Ora, se este processo visa desenvolver a consciência crítica e a reflexividade, a capacitação para a produção competente e responsável de mensagens visa a competência comunicativa e a proactividade (*free your mind vs. express your view*, usando expressões de Tessa Jolls e Elizabeth Thoman). A EpM “alcança o seu grau máximo de realização quando o estudante tem a oportunidade de ‘criar e desenvolver’ – através dos *media* – as suas próprias mensagens” (Tornero, 2007: 158). Ken Komoski apelida-os “*prosumers*” (numa vampirização vocabular do conceito introduzido por Alvin Toffler em *A Terceira Vaga*) e Roger Silverstone “participantes”, ou seja, receptores-produtores-receptores de informação.

A EpM potencia, por outro lado, a intervenção social, o exercício da cidadania num mundo global: é, em última análise, “uma dimensão da cidadania e um direito humano fundamental” (Buckingham, 2003). A este propósito, da intervenção, refira-se a pesquisa conduzida, em 2008, por Jack Dvorak, professor do Departamento de Jornalismo da Universidade de Indiana, para a Newspaper Association of American Foundation, *High school journalism matters*, que veio mostrar que os estudantes de jornalismo parecem ser mais críticos e autónomos, e declaram participar em mais actividades cívicas fora da sala de aula – nomeadamente voluntariado – do que os seus colegas de outras áreas (a investigação envolveu 31175 alunos de escolas secundárias e universidades de 50 estados).¹² Aquilo a que Dvorak não dá resposta é se os alunos são mais críticos, autónomos e participativos porque estudam jornalismo ou se os alunos que estudam jornalismo já são, à partida, jovens mais críticos, autónomos e participativos.

Se os *media* se situam no centro das práticas democráticas (Gonnet, 2007: 27), a EpM pode assumir-se como um forte estímulo na sociedade da informação e do

¹² Este estudo permitiu a comparação com um outro, desenvolvido por uma equipa de investigadores da qual fez parte Jack Dvorak, em 1987: *Journalism kids do better. What research tells us about high school journalism* (1994).

conhecimento, “se se for capaz de inscrever essa dimensão no coração das políticas educativas e não apenas como enfeite pedagógico marginal” (Pinto, 1999: 8-9). Pode assumir-se como verdadeira “educação para a responsabilidade” (Gonnet, 2007: 111), para a integração num mundo global. Pode assumir-se como uma educação para a cidadania democrática, “uma extraordinária forma de iniciação às práticas democráticas, promovendo uma cultura assente no rigor da argumentação e na riqueza proporcionada pelas diferenças” (Gonnet, 2007: 7). Pode assumir-se como caminho para a cidadania esclarecida que está na base do “5.º Poder” de que falam Ramonet e Silverstone, capaz de regular o “4.º Poder”: o poder dos cidadãos a regular o poder dos *media*.

(5) Educação para os *media*: problemas e soluções (pistas)

De forma mais evidente ou mais subtil, ao longo deste documento foram sendo identificados os principais problemas e frustrações da EpM. Materiais de apoio à formação, formação de professores e avaliação de resultados assumem relevância neste particular.

A construção de ferramentas pedagógicas documentais, de recursos didáticos, tem vindo a ser reclamada nos últimos anos (Buckingham, 2009: 23; Burn, 2009: 64; Verniers, 2009: 160). Refiram-se, a este propósito, dois manuais que claramente se destacam e que constituem uma boa revisão teórico-prática: *Media Education. A Kit for Teachers, Students, Parents and Professionals* (2006), de Divina Frau-Meigs (org.) para a UNESCO; e *Literacy for the 21st Century – An Overview & Orientation Guide to Media Literacy Education* (2003/2008), de Elizabeth Thoman e Tessa Jolls, para o Center of Media Literacy (já traduzido em espanhol: *Conjunto de Herramientas para Alfabetismo en Medios*), ambos disponíveis *online*. Uma outra publicação muito recente e muito interessante é *25 + Um. Agenda de Actividades de Educação para os Media* (2011), organizada pelos investigadores Sara Pereira, Luís Pereira e Vítor Tomé, e apoiada pelo Gabinete para os Meios de Comunicação Social. O documento foi preparado especificamente para o congresso Literacia, Media e Cidadania, que decorreu em Março de 2011, em Braga (cf. ponto 3).

A inexistente ou deficiente formação de professores, particularmente relacionada com a (não) inclusão obrigatória da EpM nos cursos superiores (e técnico-profissionais) de preparação para a docência, é outro dos problemas há muito identificados. Por fim, a avaliação da literacia mediática dos cidadãos – o resultado do processo educativo – é

considerada o “elo mais fraco” a nível internacional. Uma ferramenta de medida aplicável em todos os estados-membros foi ensaiada no *Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels*, de 2009, desenvolvido para a Comissão Europeia. No estudo, foram identificados quatro “indicadores” de EpM – a existência de recursos didácticos; a existência de actividades educativas; a presença (ou ausência) da EpM nos currículos nacionais; e a formação de professores em EpM – considerados determinantes, potenciadores de um “efeito profundo” no desenvolvimento da EpM, e de alguma forma interdependentes (a introdução da EpM nos currículos nacionais está intimamente relacionada com a formação de professores, por exemplo). As conclusões apontam para a inexistência de um nível homogéneo de literacia mediática na Europa. Os países com níveis mais elevados de literacia mediática são os nórdicos, o que não surpreende: foram dos primeiros países a introduzir a EpM nos currículos nacionais de educação. Portugal situa-se abaixo da média da União Europeia, o que, infelizmente, também não é surpreendente, dada a baixa escolarização e os baixos níveis de literacia da sua população, o investimento em educação abaixo da média europeia e a dificuldade na introdução da EpM nos currículos.

Bibliografia

- Buckingham, D. (2001), *Media Education. A Global Strategy for Development*, Paris, UNESCO.
- Buckingham, D. (2003), *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*, Cambridge, Polity Press.
- Buckingham, D. (2009), “The future of media literacy in the digital age: some challenges for policy and practice”, em Euromeduc, *Media Literacy in Europe: Controversies, Challenges and Perspectives*, Bruxelas, Euromeduc, pp. 13-24.
- Burn, A. (2009), “Process and outcomes. What to evaluate and how?”, em Euromeduc, *Media Literacy in Europe: Controversies, Challenges and Perspectives*, Bruxelas, Euromeduc, pp. 61-69.
- Cardoso, G. (2011), “El nacimiento de la comunicación en red. Más allá de internet y de los medios de comunicación de masas”, *Telos – Cuadernos de Comunicación e Innovación*, 86, pp. 14-22.
- Castells, M. (2002), *A Sociedade em Rede: A Era da Informação. Economia, Sociedade e Cultura*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Comissão das Comunidades Europeias (2007), *Comunicação da Comissão ao Parlamento Europeu, ao Conselho, ao Comité Económico e Social Europeu e ao Comité das Regiões: Uma Abordagem Europeia da Literacia Mediática no Ambiente Digital*.
- Comissão das Comunidades Europeias (2009), *Recomendação da Comissão de 20 de Agosto de 2009 sobre Literacia Mediática no Ambiente Digital para uma Indústria Audiovisual e de Conteúdos Mais Competitiva e uma Sociedade do Conhecimento Inclusiva*.
- Comissão Europeia/EAVI (orgs.) (2009), *Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels. Final Report*, Bruxelas, Comissão Europeia.
- Comité das Regiões (2009), *Parecer do Comité das Regiões sobre Pontos de Vista Regionais no Desenvolvimento da Literacia Mediática – a Educação para os Media na Política Educativa da UE*.
- Conselho da Europa (1999), *Educação nos Media. Proposta de Recomendação*.
- Conselho da Europa (2000), *Educação para os Media (Report Doc. 8753)*.

- Conselho da Europa (2000), *Educação para os Media (Recommendation 1466)*.
- Conselho da União Europeia (2008), *Conclusões do Conselho de 22 de Maio de 2008 sobre uma Abordagem Europeia da Literacia Mediática no Ambiente Digital*.
- Conselho da União Europeia (2009), *Conclusões do Conselho de 27 de Novembro de 2009 sobre a Literacia Mediática no Ambiente Digital*.
- CSEM (2011), *Brussels Declaration on Lifelong Media Education*.
- Domaille, K. e D. Buckingham (2001), *Youth Media Education Survey: Final Report*, Paris, UNESCO.
- Dvorak, J., e outros (1999), *Journalism Kids Do Better: What Research Tell Us About High School Journalism*, Bloomington, ERIC Clearinghouse on Reading, English and Communication.
- Dvorak, J. (2008), *High School Journalism Matters*, Arlington, Newspaper Association of America.
- Enguita, M. F. (2007), *Educação e Transformação Social*, Mangualde, Edições Pedagogo.
- Euromeduc (2009), *Media Literacy in Europe: Controversies, Challenges and Perspectives*, Bruxelas, Euromeduc.
- Frau-Meigs, D. (org.) (2006), *Media Education: A Kit for Teachers, Students, Parents and Professionals*, Paris, UNESCO.
- Frau-Meigs, D. e J. Torrent (2009), *Mapping Media Education Policies in the World: Visions, Programmes and Challenges*, Nova Iorque, UN – Alliance of Civilizations e Grupo Comunicar.
- Gonnet, J. (2007), *Educação para os Media. As Controvérsias Fecundas*, Porto, Porto Editora.
- Harvey, D. (1990), *The Condition of Postmodernity*, Malden, Blackwell Publishing.
- Parlamento Europeu (2008), *Resolução do Parlamento Europeu de 16 de Dezembro de 2008 sobre Literacia Mediática no Mundo Digital*.
- Komoski, K. (2007), “21st century teachers and learners: Prosumers in a bi-literate knowledge-driven world”, comunicação apresentada no Congresso AACE, em San Antonio, Texas, 25 de Março.
- Livingstone, S., e outros (2011), *Risks and Safety on the Internet: The Perspective of European Children. Full Findings*. London, EU Kids Online.
- Masterman, L. (1985), *Teaching the Media*, Londres, Routledge.

- Ontario Association for Media Education (1989), *Media Literacy Resource Guide*, Toronto, Ontario Ministry of Education.
- Parlamento Europeu e Conselho da União Europeia (2007), *Directiva 2007/65/CE*.
- Parlamento Europeu e Conselho da União Europeia (2010), *Directiva 2010/13/UE do Parlamento Europeu e do Conselho de 10 de Março de 2010 relativa à Coordenação de Certas Disposições Legislativas, Regulamentares e Administrativas dos Estados-membros Respeitantes à Oferta de Serviços de Comunicação Social Audiovisual*.
- Pereira, S., L. Pereira e V. Tomé (orgs.) (2011), *25 + Um. Agenda de Actividades de Educação para os Media*, Braga, Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade da Universidade do Minho/Gabinete para os Meios de Comunicação Social.
- Pinto, M. (1988), *Educar para a Comunicação*, Lisboa, GEP-ME.
- Pinto, M. (1999), “A formação para o exercício da cidadania numa sociedade mediatizada”, comunicação apresentada na conferência internacional Os Cidadãos e a Sociedade da Informação, no Centro Cultural de Belém, Lisboa, 9-10 Dezembro.
- Pinto, M., e outros (2011), *Educação para os Media em Portugal. Experiências, Actores e Contextos*, Lisboa, Entidade Reguladora para a Comunicação Social.
- Potter, W. J. (2001), *Media Literacy*, Thousand Oaks, Sage.
- Prensky, M. (2001), “Digital natives, digital immigrants”, *On the Horizon*, 9 (5), pp. 1-6.
- Reia-Baptista, V. (2003), *A Pedagogia dos Media: A Dimensão Pedagógica dos Media na Pedagogia da Comunicação: O Caso do Cinema e das Linguagens Fílmicas*, Faro, Universidade do Algarve.
- Reia-Baptista, V. (2009), “Media literacy and Media Appropriations by Youth”, em Euromeduc, *Media Literacy in Europe: Controversies, Challenges and Perspectives*, Bruxelas, Euromeduc, pp. 161-165.
- Silverstone, R. (2006), *Media and Morality: on the Rise of Mediapolis*, Oxford, Polity.
- Thoman, E. e Jolls T. (2003), *Literacy for the 21st Century*, The Center for Media Literacy (CML).
- Thoman, E. e T. Jolls (2004), *Media Literacy. A National Priority for a Changing World*, The Center for Media Literacy (CML).
- Tomé, V. (2008), *Contributo para a produção de jornais escolares: CD-ROM Vamos Fazer Jornais Escolares*, Lisboa, Universidade de Lisboa (tese de doutoramento).

- Tornero, J. M. P. (org.) (2007), *Comunicação e Educação na Sociedade da Informação. Novas Linguagens e Consciência Cívica*, Porto, Porto Editora.
- Tornero, J. M. P. (org.) (2007), *Study on the Current Trends and Approaches to Media Literacy in Europe*, Comissão Europeia.
- Tornero, J. M. P. e T. Varis (2010), *Media Literacy and New Humanism*, Moscovo, UNESCO.
- UNESCO (1982), *Grünwald Declaration on Media Education*, Grünwald.
- UNESCO (1990), *New Directions in Media Education*, Toulouse.
- UNESCO (1999), *Educating for the Media and the Digital Age*, Viena.
- UNESCO (2002), *Youth Media Education*, Sevilha.
- UNESCO (2007), *Paris Agenda – Twelve Recommendations for Media Education*, Paris.
- Verniers, P. (2009), “Lifelong media literacy: modeling practices”, em Euromeduc, *Media Literacy in Europe: Controversies, Challenges and Perspectives*, Bruxelas, Euromeduc, pp. 157-160.