

A EDUCAÇÃO PARA AS MÍDIAS: CONTRIBUIÇÕES, PRÁTICAS E PERSPECTIVAS DE PESQUISA EM CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO*

Education for media: contributions, practices and perspectives of research in communication sciences

Educación para los medios: aportes, prácticas y perspectivas de investigación en ciencias de la comunicación

Normand Landry

Titular da Cadeira de pesquisa do Canadá em educação para as mídias e direitos humanos e professor na TÉLUQ University, Quebec, Canadá. Ph.D. pela McGill University. Conduziu projetos de pesquisa de pós-doutorado na Universidade de Concordia.

E-mail: normand.landry@teluq.ca

Joelle Basque

Professora na TÉLUQ University, Quebec, Canadá. PhD em comunicação organizacional pela Université de Montréal.

E-mail: joelle.basque@teluq.ca

Tradução por Florence Dravet

Resumo

Este artigo posiciona a educação para as mídias ao mesmo tempo como campo e objeto de estudo privilegiado como aplicação de perspectivas críticas em comunicação e em educação. A este respeito, sintetiza e problematiza o campo teórico da educação para as mídias e identifica suas especificidades, seus propósitos e suas dificuldades. Ademais, apresenta de maneira crítica o conceito de “letramento midiático”, principal proposta teórica da educação para as mídias. Por fim, este artigo aponta as problemáticas associadas a esses elementos específicos, discute o que está em jogo atualmente na educação para as mídias e apresenta caminhos para a pesquisa ao longo dos próximos anos.

Palavras-chave: Educação; Mídias; Letramento Midiático

Abstract

This article defines media education as both a field and a privileged object of study, particularly focusing on the implementation of critical perspectives from communication and education studies. In this regard, it synthesizes and problematizes the theoretical landscape of media education and identifies its specificities, goals and issues. In addition, the article discusses critically the concept of “media literacy” as the main theoretical proposition of media education. Finally, while highlighting problems associated with elements of media literacy, the article suggests avenues to guide research into the coming years.

Keywords: Education. Media. Media Literacy.

Resumen

Este artículo posiciona la educación para los medios al mismo tiempo como campo y objeto de estudio privilegiado y como aplicación de perspectivas críticas en comunicación y en educación. A este respecto, sintetiza y problematiza el campo teórico de la educación para los medios e identifica sus especificidades, sus propósitos y sus dificultades. Además, presenta de manera crítica el concepto de “alfabetización mediática”, principal propuesta teórica de la educación para los medios. Por último, este artículo apunta a las problemáticas asociadas a esos elementos específicos, discute lo que está en juego actualmente en la educación para los medios y presenta caminos para la investigación a lo largo de los próximos años.

Palabras clave: Educación. Medios. Alfabetización mediática.

*O texto deste artigo adapta trechos de um relatório particular redigido pelo autor e submetido ao “Conseil de Presse du Québec” em junho de 2013. Não foi publicado em outro lugar.

❖ Artigo recebido em xx de xxxxx de 2018 e aceito para publicação em 14 de março de 2019.

Introdução

A educação para as mídias constitui um ponto de convergência das abordagens críticas em educação e em comunicação. Está estreitamente ligada à noção de pensamento crítico; nesse sentido, ela busca em um corpo teórico multidisciplinar as ferramentas conceituais que enquadram a pedagogia que lhe é característica. Se os estudos científicos que tratam das temáticas e problemáticas levantadas em educação para as mídias estão em plena efervescência, a pesquisa concernente à educação para as mídias, considerada enquanto campo teórico, conjunto de práticas pedagógicas e grupamento de políticas educativas – portanto, enquanto objeto de estudo – permanece negligenciada no Canadá. Daí resulta uma certa estagnação dos saberes que contrasta com a necessidade de recursos e de formação dos professores.

Este artigo tem por objetivo primeiro sintetizar e problematizar o campo teórico da educação para as mídias. Para tanto, propomos primeiro circunscrever o estado da arte dos saberes ligados à educação para as mídias que se desenvolveram ao longo das três últimas décadas. Sustentamos em seguida que a educação para as mídias se encontra atualmente em um período de transição que coloca desafios estruturantes para seu desenvolvimento teórico e suas práticas pedagógicas. Com isso, posicionamos a educação para as mídias como um domínio privilegiado de aplicação da pesquisa crítica sobre as mídias. Esta produz saberes concretos visando não apenas o desenvolvimento de uma práxis do pensamento crítico nos estudantes, mas também uma pletora de competências cognitivas, técnicas, éticas e comportamentais ancoradas nas abordagens críticas em comunicação e educação. Constitui, portanto, um objeto de estudo sobre a aplicação das perspectivas críticas nestas disciplinas.

A fim de sustentar esta proposta, apresentamos em um primeiro momento a educação para as mídias de uma maneira geral, com o objetivo de detalhar suas especificidades, seus propósitos e dificuldades com uma revisão de literatura. Em um segundo momento, fazemos uma apresentação crítica do conceito de “letramento midiático”, principal proposição teórica da educação para as mídias, assim como alguns princípios-chave que guiam atualmente os professores em suas práticas pedagógicas. Com isso, nosso

objetivo é de sublinhar as problemáticas associadas a esses elementos específicos e de discutir os desafios atuais ligados a este objeto de estudo. Concluimos com proposições de caminhos que podem guiar a pesquisa nos próximos anos.

1. Educação para as mídias: campo, prática pedagógica

A primeira dificuldade, quando se aborda a educação para as mídias, consiste em definir o que o termo evoca, e em balizar o espectro das competências e dos saberes que ela contribui a desenvolver, levando em conta os objetivos que ela se fixa e as problemáticas que ela levanta.

A noção de “educação para as mídias” é simultaneamente polissêmica e sujeita a controversas. É polissêmica porque diferentes interpretações do corpus de conhecimento que ela evoca, das abordagens que a sustentam e dos objetivos que ela promove coexistem e se confrontam na literatura. Cyndy Sheibe e Faith Rogow resumem esta heterogeneidade:

Os diversos interesses que conduzem à educação para as mídias vão desde a apreciação das mídias (na tradição da história da arte e da crítica literária) até a educação dos consumidores [...] a crítica cultural (que examina a interação entre as mídias e a cultura a fim de explicar como as mídias influenciam a sociedade, em particular em torno de questões tais como o racismo, o sexismo, a homofobia, a violência e o materialismo) a responsabilidade parental e a religião (...). A partir desses vários interesses, os educadores associam geralmente os temas selecionados para tecer suas próprias tramas. (SCHEIBE, C. & ROGOW, F., 2012, p. 21) (Tradução nossa).

A educação para as mídias significa, desta forma, diferentes coisas para diferentes pessoas e se modula em função dos contextos nos quais se inscreve. É também sujeita a controvérsia, uma vez que frequentemente dá conta de uma série de debates persistentes sobre as mídias, a sociedade e a educação, e sobre as discussões a respeito dessas noções, sejam elas consideradas individualmente ou nas relações que mantêm entre si.

A maioria das abordagens da educação para as mídias integra, implícita ou explicitamente, considerações sociais e políticas. Tais abordagens podem ser classificadas de acordo com a tônica que colocam nos objetivos de uma educação para as mídias ou em seus elementos constitutivos, o que inclui as abordagens pedagógicas que os sustentam, seu objeto primeiro – as mídias – e a natureza dos ensinamentos que veiculam¹.

De fato, várias definições da educação para as mídias concentram-se não na prática pedagógica em si e naquilo que a caracteriza, mas nos objetivos que visa² estando estes muitas vezes relacionados com o desenvolvimento de um pensamento crítico e a democratização da sociedade. A determinação dos objetivos sociais e políticos atribuídos à educação para as mídias orienta a um só tempo os conteúdos e as práticas pedagógicas que devem caracterizá-la. A diversidade das abordagens que encontramos na educação para as mídias decorre portanto em parte do largo espectro de finalidades que lhe são atribuídas, que vão da conscientização dos consumidores aos desafios da publicidade para a crítica cultural da sociedade.³

Paradoxalmente, a melhor maneira de abordar a educação para as mídias talvez consista em dizer primeiro aquilo que ela não é. A educação para as mídias não é nem uma formação às mídias visando prioritariamente o desenvolvimento de competência para o uso de ferramentas técnicas, nem uma educação pelas mídias que posicionaria estas como dispositivos

permitindo o ensino de domínios de conhecimento diferentes de seu objeto primeiro, qual seja, as próprias mídias⁴. Tampouco se restringe a um ensino sobre as mídias, portanto ao estudo das características das diferentes mídias.

A educação para as mídias se concentra na análise, na compreensão e na reflexão crítica de mensagens midiáticas e trata dos contextos sociais, políticos, econômicos, tecnológicos e culturais nos quais tais mensagens são produzidas, difundidas e recebidas. É abordada como uma “pedagogia da interrogação” com o objetivo de desenvolver habilidades, competências e saberes necessários para a compreensão das mensagens midiáticas tal como para a produção e navegação em um universo midiático supersaturado⁵.

O termo “educação para as mídias” apresenta uma perspectiva de participação cidadã ativa e favorece as relações distanciadas, impregnadas de ceticismo e reflexividade a respeito dos conteúdos midiáticos⁶. Enquanto domínio de estudo e prática pedagógica, a educação para as mídias se situa na encruzilhada entre duas disciplinas acadêmicas: as ciências da Comunicação (chamadas “ciências da informação e comunicação”, na França) e as ciências da Educação⁷. O estudante é visto como um sujeito cognoscente e autônomo, capaz de tomar parte ativamente em sua aprendizagem. A educação para as mídias é um projeto educativo que visa a um só tempo o cumprimento individual, a evolução das relações sociais, a crítica social e a emancipação de

¹ Para as definições da educação para as mídias que priorizam os objetivos da educação para as mídias, ver ROUSSY Michel (1993) *Esquisse d'un modèle d'éducation aux médias pour les écoles secondaires francophones du Québec* (Tese de doutorado). Montréal : Université de Montréal, p.6; HabioloMédias. (2012). « Qu'est-ce que l'éducation aux médias ? » *Semaine d'éducation aux médias*. On line : http://www.medialiteracyweek.ca/fr/101_concepts.htm. Acessado em 14 de março de 2013; National Association for Media Literacy Education (NAMLE). (2007). *Core principles of media literacy education in the United States*. Primeira página. On line: <http://namle.net/wp-content/uploads/2013/01/CorePrinciples.pdf>. Acessado em 14 de março de 2013. Para as definições que priorizam os elementos constitutivos da educação para as mídias, ver: UNESCO (Zaghloul Morsy). (1984). *L'éducation aux médias*. Paris : Unesco, p.7-8; Piette, Jacques.(1996). *Éducation aux médias et fonction critique*. Paris/Montréal, L'Harmattan.

² Ver também Aubin, France. (1998). *La représentation du public en éducation aux médias : du consommateur averti au citoyen éclairé* (Dissertação de mestrado). Montréal : UQAM.

³ Yousman, Bill. (2008). « Media literacy : creating better citizens or better consumers ? » In: Andersen, Robin & Jonathan Gray (Éds.). *Battleground : the media*. Westport, Conn. : Greenwood Press, p.238-247.

⁴ Buckingham, David. (2003). *Media education : literacy, learning, and contemporary culture*. Cambridge, UK : Polity Press.

⁵ Macdonald, Melissa Freidman. (2008). *Media literacy in action: An exploration of teaching and using media literacy constructs in daily classroom practice* (Tese de doutorado). Los Angeles : University of California, p.2.

⁶ Share, Jeff. (2009). *Media literacy is elementary : teaching youth to critically read and create media*. New York : Peter Lang. Ver também Boisvert, Jacques. (1999). *La formation de la pensée critique : théorie et pratique*. Saint-Laurent, Québec : Erpi.

⁷ Buckingham, David & Lian Sefton-Green. (1994). *Cultural studies goes to school : reading and teaching popular media*. London ; Bristol, PA : Taylor & Francis; French, David & Michael Richards (Éds.). (1994). *Media education across Europe*. London ; New York : Routledge.

grupos e comunidades⁸. Inscreve-se na seara dos modelos de pedagogia militante ou socialmente engajada.

Em suas dimensões educativas, comunitárias e sociais, a educação para as mídias é regularmente apresentada como um projeto que se inscreve em uma perspectiva de reforço da cidadania pelo desenvolvimento do pensamento crítico e da consciência política. De fato, para Jacques Gonet, a educação para as mídias se apresenta como “uma excepcional iniciação às práticas democráticas”, promovendo esta “uma cultura baseada no rigor da argumentação e no enriquecimento das diferenças⁹. Inscreve-se, segundo ele, “no papel que a escola deve ter na promoção da democracia, para uma consciência do político¹⁰”. Desta forma, a resolução final que emergiu da Conferência permanente dos ministros da educação do Conselho Europeu de 1989 sustenta que:

A educação para as mídias e as novas técnicas deve ter um papel libertador e tranquilizador para preparar os estudantes a agir enquanto cidadãos em uma democracia e adquirir uma consciência política. Os estudantes devem ser iniciados nas estruturas, nos mecanismos e nas mensagens midiáticas; em particular, devem adquirir uma capacidade independente de demonstrar seu espírito crítico perante o conteúdo das mídias.¹¹

A educação para as mídias sensibiliza o estudante para uma certa quantidade de desafios ligados às mídias, desenvolve competências cognitivas, metacognitivas e práticas, e se insere geralmente em uma perspectiva de

integração ou transformação social. Desta forma, situa-se em uma relação triangular entre a escola, as mídias e a democracia. A esse respeito, a educação para as mídias coloca duas grandes categorias de problemáticas: a capacidade da escola em se adaptar às mudanças tecnológicas em seus ensinamentos e seus métodos de ensino (portanto, a ensinar as mídias e ensinar pelas mídias); e sua capacidade de preparar o aluno a enfrentar um universo midiático complexo e cambiante.

2. Integração escolar

A educação para as mídias é geralmente pensada no ambiente escolar, embora vários grupos comunitários e organizações da sociedade civil invistam também no assunto. A escola é considerada um lugar privilegiado da educação para as mídias, um lugar no qual se enxertam o núcleo familiar e a comunidade. A educação para as mídias é geralmente associada a um movimento que se dirige prioritariamente a crianças e adolescentes. Embora não exclua a princípio uma proposta de formação para adultos, é geralmente consensual que, ao menos no Ocidente, a educação para as mídias visa primeiro atender a crianças, adolescentes e jovens adultos¹². A legitimidade dessa aprendizagem provém principalmente dos discursos sobre a proteção da infância.

Os conteúdos privilegiados pela educação para as mídias tocam aos seguintes elementos: o funcionamento das instituições midiáticas, seus impactos, ações e influências; as produções midiáticas consideradas como

⁸ Para uma perspectiva bastante completa das finalidades sociais e políticas da educação para as mídias, ver: Macedo, Donald & Shirley R. Steinberg. (Éds.). (2007). *Media literacy : a reader*. New York : Peter Lang.

⁹ Gonet, Jacques. (2001). *Éducation aux médias : les controverses fécondes*. Paris : Hachette, p. 6.

¹⁰ Ibid, p. 23.

¹¹ Conselho Europeu. (1989). « Résolution sur la Société de l'information : un défi pour les politiques de l'éducation ? (Nº1) ». Conférence permanente des ministres de l'Éducation du Conseil de l'Europe, Istanbul, Turquie, 11 e 12 de outubro de 1989, 5 parágrafo. Online: http://www.coe.int/t/f/coop%Edgration_culturelle/education/conf%Edgrances_permanentes/j.16sessionIstanbul1989.asp.

¹² Para um resumo dos temas, desafios e perspectivas ligados à relação entre educação, mídia e crianças, ver: Singer, Dorothy G. & Jerome L. Singer. (Éds.). (2012). *Handbook of children and the media*. Thousand Oaks, Calif. : Sage Publications ; Divina Frau-Meigs. (2011). *Socialisation des jeunes et éducation aux médias : du bon usage des contenus et comportements à risque*. Toulouse : Éditions Érès.

“textos” que podem ser analisados e desconstruídos; as características e convenções dos diferentes formatos midiáticos (cinema, televisão, imprensa, rádio, etc.); os processos de produção e difusão que os caracterizam; os desafios sociais, culturais, políticos e econômicos que lhes estão associados. O ensino sobre essas questões está estreitamente afiliado a algumas problemáticas geralmente associadas aos meios audiovisuais:

- O espaço que ocupam no espaço público e na elaboração dos debates desses espaços;
- A midiática da violência, da sexualidade e da pornografia;
- A manipulação e a propaganda;
- O sexismo, o racismo e as representações estereotipadas de minorias presentes nos conteúdos midiáticos;
- A concentração da imprensa;
- A influência da publicidade (principalmente nas crianças);
- A diversidade da paisagem midiática.

Tais desafios se inscrevem no contexto de um ambiente midiático em transformação rápida. A convergência dos formatos midiáticos nas redes digitais e a difusão massiva das tecnologias midiáticas digitais permitem ao usuário produzir e difundir ele mesmo conteúdos midiáticos, com facilidade e a baixo custo. Estas mudanças estão associadas, por sua vez, a problemas específicos tais como:

- Roubo de identidade;
- Pirataria, invasão de privacidade, honra e reputação;

- Ciberintimidação;
- Abusos sexuais;
- Coleta de dados e informações pessoais de forma não consentida;
- Exibição pública de materiais não apropriados – elementos sexuais degradantes ou privados;
- Difusão de discursos difamatórios, roubo, apropriação ou divulgação não autorizada de conteúdos protegidos por direitos de propriedade intelectual;
- Acesso a materiais moralmente sensíveis (pornografia, violências, sites de ódio)¹³.

O desenvolvimento de tecnologias digitais favoreceu um aumento desses desafios e levantou a necessidade de educar cidadãos, desde a mais tenra idade, a respeito dos riscos e benefícios do ambiente digital¹⁴.

No Canadá, o conjunto dos territórios e províncias canadenses integrou a educação para as mídias em seus currículos escolares no nível fundamental e médio¹⁵. Tal prática se encontra institucionalizada e é objeto em algumas províncias (notadamente em Ontario) de avaliações formais, visando medir o desenvolvimento das competências esperadas entre os alunos.

¹³ Jørgensen, Rikke Frank. (Éd.). (2006). Human rights in the global information society. Cambridge, Mass. : MIT Press ; Raboy, Marc & Jeremy Shtern. (Éds.) (2010). Media divides : communication rights and the right to communicate in Canada. Vancouver : UBC Press ; Landry, Normand. (2013). Droits et enjeux de la communication. Québec : Presses de l'Université du Québec.

¹⁴ Hartley, John. (2010). The uses of digital literacy. New Brunswick [N.J.] : Transaction Publishers ; Jenkins, Henry et al. (2009). Confronting the challenges of participatory culture : media education for the 21st century. Cambridge, Mass. : MIT Press ; Palfrey, John. (2008). Born digital : understanding the first generation of digital natives. New York : Basic Books.

¹⁵ Pungente, John, Barry Duncan & Neil Anderson. « The Canadian experience: leading the way. » Yearbook of the national society for the study of education 104 (1), 2005, p. 140-160. Ver a Carta europeia para a educação para as mídias.

A educação para as mídias também é objeto de políticas educacionais estabelecidas no nível internacional, com o intuito de debater, estabelecer boas práticas e compartilhar conhecimento¹⁶.

3. Abordagens pedagógicas

Há mais ou menos três décadas, a educação para as mídias é concebida como um domínio de intervenção pedagógica capaz de permitir que os estudantes desenvolvam “confiança e maturidade suficientes para serem capazes de aplicar um juízo crítico sobre os textos midiáticos aos quais serão expostos no futuro¹⁷. Tal “autonomia crítica¹⁸ almejada com relação às mídias e aos conteúdos midiáticos se inscreve na filosofia de John Dewey e Paulo Freire¹⁹. Considera-se que a educação deve ter um papel de transformação e não de reprodução social. Para Dewey, a educação é indissociável das noções de cidadania e democracia e está ancorada nas experiências; ela requer troca, experimentação, diálogo e resolução de problemas e tem por finalidade a “libertação da inteligência humana”²⁰. ”. Ela tem, portanto, uma função primordial de autonomização do estudante e busca contribuir com o desenvolvimento de sua autonomia, de suas capacidade de agir sobre o mundo externo e de se responsabilizar por si²¹. O pedagogo brasileiro Paulo Freire por sua vez, propõe uma “pedagogia da libertação” cuja finalidade é a emancipação individual e coletiva. Educadores e alunos se colocam como parceiros, inscritos em uma relação de descoberta e aprendizagem mútuas. Considera-se que a educação participa da emergência no estudante de uma

consciência dos vetores da opressão sofrida por ele e consiste em lhe dar ferramentas para que ele possa agir sobre suas próprias condições de existência. De acordo com Freire, uma pedagogia da libertação coloca o estudante como sujeito livre, consciente de si e de seus interesses, apto a cuidar de si mesmo, resolver seus problemas e agir sobre seu ambiente²². Liberto dos mitos hegemônicos produzidos, difundidos e reificados pelas estruturas opressoras – particularmente os meios de massa – o estudante está em condições de desconstruir esses mitos e de enfrentá-los expondo sua natureza ideológica.

Claro está que esses autores se inscrevem em uma perspectiva crítica e têm uma influência evidente nas perspectivas mais militantes da educação para as mídias; as abordagens que privilegiam – participação ativa do estudante nos processos de aprendizagem, relação dialógica entre ensino e aprendizagem, importância dada à resolução de problemas concretos e desenvolvimento de capacidade autônoma de reflexão crítica e de ação dos estudantes, etc. – são geralmente consensuais, e isto qualquer que seja a tendência política (ou a-política) da proposta educativa²³. De acordo com Renée Hobbs, as práticas pedagógicas da educação para as mídias devem “estar categoricamente centradas no estudante e orientadas para a pesquisa” a fim de “ajudar os alunos a interrogar o processo de produção de sentido através do exame crítico”. Para tanto, convém utilizar “a um só tempo estratégias de leitura atenta (também chamadas de estratégias de desconstrução ou decodificação) e produção das mídias em que práticas de ‘brainstorming’, roteirização e produção de vídeos ou de sítios na Internet são empregadas”. O

¹⁶ Ver a Carta europeia para a educação para as mídias (<http://www.euromedialiteracy.eu/charter.php?id=1>); a proclamação de Alexandria sobre o domínio da informação ao longo da vida (<http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/1913-proclamation-d-alexandrie-sur-la-maitrise-de-l-information-et-l-apprentissage-tout-au-long-de-la-vie.pdf>); a Declaração de Grunwald sobre a educação para as mídias (http://www.unesco.org/education/pdf/MEDIA_F.PDF); a Agenda de Paris ou 12 recomendações para a educação para as mídias (<http://www.collectifciem.org/spip.php?article61>); e a Declaração de Moscou sobre o domínio da informação e das mídias (<http://www.ifla.org/publications/moscow-declaration-on-media-and-information-literacy>).

¹⁷ Masterman, Len. (1985). *Teaching the media*. London ; New York : Routledge, p. 24.

¹⁸ Idem.

¹⁹ Para uma síntese da contribuição de John Dewey e Paulo Freire à educação para as mídias, ver Share, Jeff. (2009). *Media literacy is elementary : teaching youth to critically read and create media*. New York : Peter Lang. As passagens que sublinham esta contribuição no presente artigo são retiradas dos trabalhos de Jeff Share.

²⁰ Tradução nossa. Dewey, John. (1998). *Experience and education*. West Lafayette, Ind. : Kappa Delta Pi.

²¹ Landry, Normand, op.cit. nota 5, p. 194.

²² Freire, Paulo (1968). *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra.

²³ Ver especialmente Share, Jeff. (2009). «Young Children and Critical Media Literacy. » In: Douglas Kellner & Rhonda Hammer, *Media/Cultural Studies: Critical Approaches*. New York: Peter Lang Publishers, p. 126-151.

objetivo de tal abordagem não é tanto de “desenvolver competências profissionais [...], e sim [...] de promover a transferência de competências de pensamento crítico da sala de aula para a casa, a comunidade ou a cultura”²⁴.

Os métodos de ensino tradicionais que encontramos em meio escolar, magistrais e marcados por uma fraca participação ativa dos estudantes nas atividades pedagógicas, são considerados insuficientes para atingir os objetivos da educação para as mídias²⁵. O ensino das mídias, de seu papel e seus efeitos, de sua história, dos desafios e dos contextos que lhe estão associados se inscreve dentro de uma prática que tem como eixo a reflexão e a participação ativa do estudante. Isso exige o desenvolvimento de atividades pedagógicas baseadas na interrogação, na reflexão e na produção midiática²⁶.

A educação para as mídias é tida como uma proposta que visa o desenvolvimento do pensamento crítico, ou seja, tida como aquela que oferece ao estudante os meios de diferenciar entre opinião e informação, de distanciar-se²⁷ e de ser intelectualmente autônomo, a fim de poder refletir e agir por si²⁸. Esta noção de “pensamento crítico” é frequentemente associada ao exercício da cidadania e ao desvelamento das dinâmicas e estruturas que favorecem a reprodução da dominação social e cultural²⁹. Para Jacques Piette, a educação para as mídias é, portanto, um projeto que visa a desenvolver no estudante uma autonomia crítica diante das mídias e dos conteúdos que veiculam³⁰. O ministério da educação de Ontario explicita a noção de pensamento crítico nestes termos: “Cultivar o pensamento crítico é aprender a utilizar de maneira integrada sua inteligência, suas emoções e seus valores, para poder decidir no que acreditar e o que fazer. Adquirir um pensamento crítico é saber, entre outras coisas, distinguir entre fatos verificáveis e valores, entre uma pretensão justificada e não justificada, determinar a confiabilidade

de uma fonte ou de uma alegação, o caráter exato de um enunciado e o valor de um julgamento, identificar os preconceitos e a falta de lógica, e reconhecer as hipóteses declaradas e ocultas”³¹. Trata-se, em outras palavras, de um processo que deve oferecer ferramentas às pessoas para que elas possam emitir, por si mesmas e de forma esclarecida, julgamentos sobre seu ambiente midiático e as informações transmitidas.

O desenvolvimento desse pensamento crítico é regularmente associado à crítica das mídias, portanto, assimilado a uma problematização do estado, das ações, dos conteúdos e do impacto das mídias, considerados aqui enquanto atores e instituições. A adoção de uma perspectiva crítica sobre as mídias conduz, desta forma, à constituição de um pensamento crítico. O termo “educação crítica às mídias”³² pode então, tanto se aplicar a uma educação para as mídias dita crítica – por visar o desenvolvimento das competências necessárias à formação do pensamento crítico – quanto a uma educação visando a crítica das próprias mídias.

4. O conceito de letramento midiático

Oriundo do inglês, onde se impôs no contexto da educação para as mídias, o conceito de “literacy” remete, em seu sentido estrito, aos conhecimentos e às competências requeridas para o domínio da leitura e da escrita. Supõe não somente uma capacidade para ler, compreender, decodificar e analisar um texto, mas também para a expressão individual e o domínio da linguagem. Essas habilidades são geralmente consideradas

²⁴ Tradução nossa. Renee Hobbs (2011). « The state of media literacy: A response to Potter. » *Journal of broadcasting & electronic media* 55 (3), p.426

²⁵ Bragg, Sara (2002). « Wrestling in woolly gloves : not just being critically media literate. » *Journal of popular film and television*, 30 (1): 41-52 ; Piette, Jacques. (1996). *Éducation aux médias et fonction critique*. Paris/Montréal, L'Harmattan ; Lyonnais, Pierre. (2008).

Approches pédagogiques de l'éducation critique aux médias au niveau collégial (mémoire de maîtrise). Montréal : UQAM.

²⁶ Ver também Chomsky, Noam. (2012). *Pour une éducation humaniste*. Paris : Éditions de L'Herne, p.42.

²⁷ De Smedt, Thierry. (1994). « De la logique des médias à celle de l'éducation. » *Médias pouvoirs* 35 : 82-94.

²⁸ Masterman, Len. Op.cit. note 15.

²⁹ Kellner, Douglas & Jeff Share. (2005). « Toward critical media literacy: Core concepts, debates, organizations and policy. » *Discourse: studies in the cultural politics of education*, 26 (3): 369-386.

³⁰ Piette, Jacques. (2001). *L'éducation aux médias*. Montréal : Centre de ressources en éducation aux médias (CREM). En ligne : <http://www.reseau-crem.qc.ca/projet/piette.pdf>. Consulté le 14 mars 2013.

³¹ Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (1989). *La compétence médiatique : cycles intermédiaire et supérieur*. Toronto, Ontario : Ministère de l'Éducation, p.17.

³² Laramée, Alain. (1998) *L'éducation critique aux médias*. Sainte-Foy, Québec : Télé-université.

essenciais para a integração cultural, econômica e social de uma pessoa. A noção de letramento midiático pressupõe a ideia de que o letramento tradicional, baseado na leitura e escrita, já não é suficiente. Para Elizabeth Thoman e Tessa Jolls: “Já não basta ser capaz de ler textos impressos: as crianças, os jovens e os adultos devem ser capazes também de ler e interpretar de maneira crítica as potentes imagens da cultura multimídia. A educação para as mídias oferece um quadro e uma pedagogia para um novo letramento necessário para poder viver, trabalhar e exercer a cidadania no século XXI. Ademais, ela abre o caminho do domínio das competências necessárias à aprendizagem [...] em um mundo em constante evolução”³³.

A noção de “letramento midiático” implica, portanto, em um alargamento das habilidades gerais associadas à leitura e à escrita, para o conjunto dos modos de comunicação midiáticos, assim como um aprofundamento dos saberes e das competências associados aos processos de leitura, análise e produção de textos midiáticos³⁴. Como sustenta Divina Frau-Meigs: “Os textos midiáticos utilizam muitas vezes conjuntamente várias ‘linguagens’ ou formas de comunicação – imagens visuais (fixas ou animadas), áudios (som, música ou fala) e linguagem escrita. A educação para as mídias tem por objetivo permitir que os alunos adquiram uma competência geral cujo objeto não se limita ao texto impresso, mas engloba também outros sistemas simbólicos constituídos por imagens e sons”³⁵. A este alargamento do letramento se justapõe uma bonificação das capacidades de leitura de textos midiáticos – principalmente pela capacidade em decodificar imagens, sequências de vídeos e efeitos de montagem – assim como capacidades de análise, de pesquisa e de classificação de informações em diferentes suportes. Uma pessoa que dispõe de um nível suficiente de letramento midiático estaria,

portanto, apta a: “compreender as vantagens, desvantagens e inconvenientes, desafios e objetivos de cada tipo de mídia”³⁶. Em sua formulação mais corrente, o termo letramento midiático é concebido como “a capacidade em acessar as comunicações, analisá-las, avaliá-las e produzir outras em vários formatos”³⁷. O conceito, todavia, é regularmente associado ao desenvolvimento das capacidades de reflexão crítica no estudante, ou seja, este não deve apenas desenvolver sua capacidade para “ler” corretamente um texto midiático, mas também estar apto à reflexão sobre as condições de sua produção, sua difusão e recepção e a posicionar-se com relação ao texto. O letramento midiático deve contribuir no reforço da “compreensão do papel desenvolvido pelas mídias na sociedade, assim como da competência essencial de inquérito e da expressão individual necessária a cidadãos de uma democracia”³⁸. Notemos que a noção de letramento midiático, frequentemente é mal traduzida em português como “educação para as mídias”. O processo pedagógico fica então confundido com as aquisições que dele resultam³⁹.

5. Pensamento crítico e mídia de massa

Brian L. Ott & Robert L. Mack propõem uma definição do conceito de letramento midiático articulada em torno de dois eixos: (1) uma compreensão dos processos de produção das mensagens midiáticas (o que inclui um conhecimento das instituições midiáticas, das linguagens, códigos e convenções das diferentes mídias, e um domínio pela prática, dos processos

³³ Tradução nossa. Thoman, Elizabeth & Tessa Jolls. (2004). « Media Literacy—A national priority for a changing world. » *American Behavioral Scientist* 48 (1), p. 18.

³⁴ Daley, Elizabeth. (2003). « Expanding the concept of literacy » *Educational Review* 38 (2), 32-40.

³⁵ Frau-Meigs, Divina. (2006). *L'éducation aux médias. Un kit à l'intention des enseignants, des élèves, des parents et des professionnels*. Paris : UNESCO, p.22. online : <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001492/149278f.pdf>. Consultado dia 14 de março de 2013.

³⁶ Tradução nossa. Taylor, Terry et al. (2007). *100% information literacy success*. Clifton Park, NY : Thomson Delmar Learning, p. 19.

³⁷ Tradução nossa. Apud Hobbs, Renée. (1996). « Teaching media literacy—Yo ! Are you hip to this ? » Dans Dennis, Everette E. & Edward C. Pease, *Children and the media*. New Brunswick : Transaction Publishers, p.104.

³⁸ Tradução nossa. Thoman, Elizabeth & Tessa Jolls. (2005). *Literacy for the 21 century. An overview & orientation guide to media literacy education*. Santa Monica, CA : Center for media literacy, p.15. Online : <http://www.medialit.org/reading-room/what-media-literacy-definitionand-more>. Acessado dia 14 de março de 2013.

³⁹ Este erro de tradução é frequente entre as instituições internacionais como a UNESCO e o Conselho Europeu.

de produção das mensagens midiáticas). (2) A aquisição das ferramentas do pensamento crítico que permitem a análise dos contextos e dos processos de produção, difusão e recepção das mensagens midiáticas⁴⁰.

Alguns autores, colocando a educação para as mídias em uma perspectiva mais militante, sustentam que “o letramento midiático crítico pode ajudar os estudantes a desconstruir os mitos (veiculados pelas mídias ditas dominantes) e a agir a fim de criar mídias contra-hegemônicas através das quais tornam-se sujeitos e nomeiam o mundo. Pela desnaturalização das representações midiáticas, os estudantes podem lançar luz para a obra da ideologia”⁴¹. Essa noção de letramento midiático crítico insiste nas questões de gênero, de classe social, de raça e de sexualidade associadas às mídias e visa sensibilizar o estudante ao funcionamento da ideologia, do poder e da dominação⁴². Ela se inscreve em uma perspectiva que se apresenta como “uma crítica às abordagens dominantes no letramento, e um projeto de transformação social democrática”⁴³ e é fortemente influenciada pelos Estudos Culturais. Esta abordagem faz do letramento midiático um meio de emancipação coletiva e uma ferramenta de resistência perante uma ordem social injusta. Aqui novamente, as finalidades atribuídas ao conceito (os objetivos pedagógicos, sociais e políticos que evoca e reúne) tendem a determinar-lhe o sentido. As divergências conceituais que se encontram na literatura em torno dos termos “educação (crítica) para as mídias” e “letramento midiático (crítico)” traduzem, pois, com frequência, projetos pedagógicos distintos.

O especialista em educação para as mídias Art Silverblatt propôs uma definição do letramento midiático que se impôs na literatura. Este conceitua primeiro a noção de letramento midiático como “uma competência de pensamento crítico que permite ao público desenvolver julgamentos

independentes sobre o conteúdo das mídias.” A esta concepção acrescentam-se os seguintes elementos: uma compreensão dos processos que caracterizam a comunicação de massa; uma tomada de consciência a respeito do impacto das mídias sobre o indivíduo e a sociedade; uma capacidade em analisar as mensagens midiáticas e em discuti-las; uma abordagem dos conteúdos midiáticos colocando estes como “textos” (discursos) ancorados em contextos culturais específicos e para os profissionais das mídias. A capacidade de produzir mensagens midiáticas eficazes e responsáveis⁴⁴. Esta definição permanece todavia pouco adaptada às transformações tecnológicas da última década e às convergências crescentes dos tipos midiáticos no formato digital, uma problemática que se encontra também em James W. Potter. Para este, o letramento midiático evoca “o conjunto das perspectivas que utilizamos ativamente quando nos expomos às mídias de massa, a fim de interpretar a significação das mensagens que encontramos”⁴⁵. Essa tônica colocada nos modos massificados de produção e difusão da informação é doravante problemática, as distinções tradicionais entre produtores e consumidores de textos midiáticos se desmancham e são questionadas à medida que se desenvolvem e se democratizam ferramentas que favorecem a produção, a apropriação e a distribuição de textos midiáticos.

6. Letramento midiático e tecnologias digitais

Vários autores não aceitam fazer uma estrita separação entre as mídias audiovisuais tradicionais e as novas tecnologias digitais. Para Aviva Silver principalmente, a noção de letramento midiático se aplica “a todas as mídias, inclusive a televisão e o cinema, a rádio e a música gravada, a imprensa escrita,

⁴⁰ Ott, Brian & Robert L. Mack. (2010). *Critical media studies : an introduction*. Chichester, U.K. ; Malden, MA : Wiley-Blackwell, p. 295.

⁴¹ Tradução nossa. Share, Jeff. (2009). *Op.cit.* note 2, p.28.

⁴² Kellner, Douglas. (2002). « New media and new literacies: reconstructing education for the new millenium. » Dans Lievrouw, Leah A. & Sonia Livingstone. (Éds.), *Handbook of new media : social shaping and consequences of ICTs*. London : Sage, p. 90-104 ; Cortés, Carlos. E. (2005). « How the media teach. » *Yearbook of the national society for the study of education* 104: 55-73.

⁴³ Kellner, Douglas & Jeff Share. (2007). « Critical media literacy, democracy, and the reconstruction of education. » In Macedo, Donaldo & Shirley R. Steinberg (éds.), *Media literacy : a reader*. New York : Peter Lang.

⁴⁴ Silverblatt, Art. (2001). *Media literacy : keys to interpreting media messages*. Westport, Conn. : Praeger, p.2-3.

⁴⁵ Potter, W. James. (2011). *Media literacy*. Los Angeles : SAGE, p. 19.

Internet e as outras novas tecnologias de comunicação digital”⁴⁶. Essa ampliação do letramento midiático às tecnologias digitais, bastante comum entre os órgãos que fazem sua promoção, não deixa de ser problemática.

Apesar das divergências na literatura sobre essa noção, ela remete irremediavelmente a um certo número de competências e de saberes almejados no estudante⁴⁷. Essas competências e saberes constituem objetivos a serem atingidos que estruturam as atividades e os processos pedagógicos dos programas de educação para as mídias. A noção de letramento midiático foi historicamente desenvolvida em correspondência e em reação às mídias de massa. Tratava-se primeiro de dar instrumentos ao estudante para que ele fosse capaz de ler “corretamente” as mensagens que lhe eram transmitidas (as divergências sendo objeto daquilo que este advérbio implica). Depois, em uma menor proporção, encorajá-lo a participar da produção de mensagens midiáticas. Essa participação deveria favorecer não apenas o desenvolvimento de suas capacidade expressivas e técnicas, mas também nutrir sua reflexão sobre a produção midiática e sobre seu próprio posicionamento como produtor de informação.

Ora, o desenvolvimento da informática, das tecnologias midiáticas digitais e a convergência dos formatos midiáticos que ocupam os ambientes digitais contemporâneos colocam desafios específicos e exigem novas competências. As tecnologias digitais demandam habilidades para a leitura de textos midiáticos audiovisuais e escritos doravante agrupados em uma mesma plataforma. Já não basta saber ler os diferentes formatos midiáticos; é

necessário agora ter domínio sobre o texto geral que emerge de sua convergência⁴⁸. As tecnologias exigem também competências avançadas em pesquisa, leitura e tratamento da informação assim como capacidade para produzir e difundir os próprios conteúdo midiáticos em seus diferentes formatos. É necessário, pois, associar a noção de “letramento midiático” – ou mais especificamente o termo associado “letramentos digitais” que ele por vezes inclui – uma capacidade em agir na rede digital de uma forma responsável, prudente e ética, em concordância com seus próprios valores e identidades⁴⁹.

Às competências cognitivas e metacognitivas estendidas (o pensamento crítico, a análise de textos midiáticos, a reflexividade sobre os processos de aprendizagem e os conhecimentos adquiridos) somam-se novas competências técnicas (a capacidade em mobilizar dispositivos digitais), competências estendidas em pesquisa, análise e tratamento da informação e competências de tipo comportamental que visam sensibilizar o estudante aos problemas próprios do ambiente digital e aos comportamentos problemáticos que podem ser encontrados nesses ambientes. Tais competências emergem paralelamente com a afirmação de culturas participativas, desenvolvidas em torno de tecnologias midiáticas digitais que favorecem a expressão individual e o engajamento cívico, a criação de conteúdos e o compartilhamento dessas criações⁵⁰.

Novas competências e novos saberes são, portanto, almejados para uma educação para as mídias que integre as tecnologias midiáticas digitais

⁴⁶ Tradução nossa. Silver, Aviva. (2009). « Forewords : A european approach to media literacy: moving toward an inclusive knowledge society. » Dans Frau-Meigs, Divina & Jordi Torrent (Éds.), mapping media education policies in the world. Visions, programmes and challenges. New York: The United Nations–Alliance of Civilizations & Grupo Comunicar, p.12. Online: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001819/181917e.pdf>. Acessado em 14 de março de 2013.

⁴⁷ Schwarz, Gretchen. (2005). « Overview : What Is Media Literacy, Who Cares, and Why ? » Yearbook of the National Society for the Study of Education 104 (1) : 5–17 ; Potter, J. (2010). « The state of media literacy. » Journal of broadcasting and electronic media 54 (4) : 675–696 ; Martens, Hans. (2010). « Evaluating media literacy education : concepts, theories and future directions. » Journal of Media Literacy Education 2 (1) : 1–22 ; Brunner, Cornelia B., & William Tally. (1999). The new media literacy handbook: An educator's guide to bringing new media into the classroom. New York: Anchor Books.

⁴⁸ Ver Jenkins, Henry. (2006). Convergence culture : where old and new media collide. New York : New York University Press.

⁴⁹ Ver especialmente Livingstone, Sonia, Leslie Haddon & Anke Görzig. (2012). Children, risk and safety on the Internet : research and policy challenges in comparative perspective. Bristol, UK ; Chicago, IL : Policy Press ; Shariff, Shaheen. (2008). Cyber-bullying : issues and solutions for the school, the classroom and the home. London ; New York : Routledge ; Carrington, Victoria & Muriel Robinson. (Éds.). (2009). Digital literacies : social learning and classroom practices. Los Angeles : Sage ; Livingstone, Sonia & Leslie Haddon. (Éds.). (2009). Kids online : opportunities and risks for children. Bristol, UK ; Portland, OR : Policy Press.

⁵⁰ Jenkins, Henry et al. (2009). Confronting the challenges of participatory culture : media education for the 21st century. Cambridge, Mass. : MIT Press;

entre suas preocupações. Trata-se, em outras palavras, de uma ampliação do mandato tradicional da educação para as mídias que se concentra na análise midiática, na pesquisa e no tratamento de informação assim como nos desafios éticos e comportamentais que ocorrem nos ambientes midiáticos digitais⁵¹. Essa evolução se faz acompanhar de uma profusão de conceitos, por vezes competitivos, por vezes complementares, que se sobrepõem. Desta forma, é comum tratar de “letramentos midiáticos (no plural)”, de “letramentos digitais⁵², de “letramento informacional⁵³, de “competências midiáticas⁵⁴ de “multiletramentos⁵⁵”, de “letramentos visuais⁵⁶”, de “letramentos tecnológicos⁵⁷”, e de “letramento midiático multimodal⁵⁸”, a fim de evocar conjuntos de competências que devem resultar de uma educação para as mídias. A literatura é inconstante no emprego desses conceitos. Daí resulta que a noção de letramento midiático se torna confusa. A multiplicação dos termos associados ao letramento midiático dá uma ideia da dificuldade em se definir, categorizar e hierarquizar as competências constitutivas não apenas de um saber ler e saber escrever as mídias, mas também – e isto é novo – de um saber ser e agir nos próprios ambientes midiáticos digitais.

Tal confusão conceitual coloca a questão da pertinência em integrar as preocupações associadas às tecnologias digitais no conceito de letramento midiático ou em empregar conceitos mais específicos. Temos aí um real problema. A integração dessas preocupações com a noção de letramento midiático supõe uma ampliação considerável das competências a desenvolver

e dos objetivos que ela se coloca, enquanto o emprego de termos associados ou concorrentes (“letramento digital”, “letramento informático”, etc.) gera problemas de fronteiras entre as noções mobilizadas e torna a articulação dos termos problemática.

Apesar dessas dificuldades, é possível distinguir um letramento midiático “tradicional” dedicado ao desenvolvimento do pensamento crítico do estudante pela análise de textos midiáticos, dos atores que os produzem, e dos contextos nos quais são produzidos e recebidos, de um “novo” letramento midiático mais heterogêneo que acrescenta a esses objetivos competências técnicas estendidas, uma capacidade maior para a pesquisa, o tratamento e a produção de informação, e o desenvolvimento de uma consciência pessoal sobre os riscos e os desafios éticos dos ambientes digitais⁵⁹.

7. Competências e saberes associados ao letramento midiático

Já que a noção de letramento midiático se define principalmente em função de competências e saberes, estes últimos orientam o conjunto da prática pedagógica da educação para as mídias. Não é, portanto, surpreendente que muitos pesquisadores e educadores tenham procurado definir, atualizar e refinar essas competências e saberes, principalmente para

⁵¹ Hoechsmann, Michael & Stuart R. Poyntz. (2012). *Media : a critical introduction*. Hichester, West Sussex ; Malden, MA : Wiley-Blackwell ; Carrie James et al. (2009). *Young people, ethics, and the new digital media : a synthesis from the GoodPlay project*. Cambridge, Mass. : MIT Press ; Jones, Rodney H. & Christoph A. Hafner. (2012). *Understanding digital literacies : a practical introduction*. Milton Park, Abingdon, Oxon ; New York : Routledge.

⁵² Ver Livingstone, Sonia (2004). « Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. » *Communication review* 1 (7): 3-14 ; Buckingham, David. (2008) « Defining digital literacy- what do young people need to know about digital media ? » Dans Lankshear, Colin & Michele Knobel (Éds.). *Digital literacies : concepts, policies and practices*. Oxford : Peter Lang, p. 73-91.

⁵³ Ver Ercegovac, Zorana. (2001). *Information literacy : search strategies, tools & resources for high school students*. Worthington, Ohio : Linworth Pub.

⁵⁴ De Smedt, Thierry & Pierre Fastrez (Éds.) (2012). *Recherches en communication* 34 - *Les compétences médiatiques des gens ordinaires (II) : 7- 147*.

⁵⁵ Ver Provenzo, Eugene F. Jr. et al. (Éds.). (2011). *Multiliteracies : beyond text and the written word*. Charlotte, NC : Information Age Pub.

⁵⁶ Merchant, Guy, Julia Gillen, Jackie Marsh & Julia Davies. (Éds.) (2012). *Virtual literacies : interactive spaces for children and young people*. New York, NY : Routledge.

⁵⁷ Dakers, John R. (Éds.) (2006). *Defining technological literacy : towards an epistemological framework*. New York : Palgrave Macmillan.

⁵⁸ Lebrun, Monique, Nathalie Lacelle & Jean-François Boutin. « Genèse et essor du concept de littératie médiatique multimodale. » *Mémoires du livre* 3 (2). Online : <http://www.erudit.org/revue/memoires/2012/v3/n2/1009351ar.html?vue=resume> Acessado em 14 de março de 2013.

⁵⁹ Vários autores usam o plural e tratam de “Novos letramentos midiáticos”.

tornar o conceito de letramento midiático mais facilmente mobilizável no contexto de uma formação escolar⁶⁰. É impossível apresentar aqui o conjunto das competências e saberes almejados por diversos especialistas para a educação para as mídias. Uma plataforma europeia da educação para as mídias propõe, todavia, um conjunto de competências mais específicas sobre as quais a maioria das iniciativas concretas se apoia. Esse conjunto, fruto de um consenso, pode servir de indicador.

A Carta europeia para educação para as mídias identifica um conjunto de sete competências fundamentais para uma educação para as mídias:

1. Usar eficazmente as tecnologias dos media para aceder, guardar, reencontrar e partilhar conteúdos que vão ao encontro dos interesses e necessidades individuais e da sua comunidade;
2. Ter acesso e efectuar escolhas informadas sobre um vasto leque de formas e conteúdos mediáticos provenientes de fontes culturais e institucionais variadas;
3. Compreender como são produzidos conteúdos mediáticos e porquê, assim como os contextos tecnológicos, legais, políticos e económicos dessa produção;
4. Analisar criticamente as técnicas, linguagens e convenções usadas pelos media e as mensagens que estes veiculam;
5. Usar criativamente os media para expressar e comunicar ideias, informações e opiniões;
6. Identificar e evitar, ou confrontar, conteúdos e serviços mediáticos que possam ser indesejados, ofensivos ou prejudiciais;
7. Fazer um uso eficaz dos media no exercício dos seus direitos democráticos e responsabilidades cívicas⁶¹.

A educação para as mídias estando inscrita em uma prática pedagógica, a identificação e a definição de um conjunto de competência e

saberes almejados pelos estudante contribuem para determinar os objetivos precisos que ela busca atingir. Tais objetivos traduzem, por sua vez, as finalidades que se tenta atribuir a uma educação que integra um vasto aspecto de preocupações com relação às mídias e sua ação. Essas preocupações são alimentadas ao mesmo tempo pelos discursos públicos e pela literatura científica.

Esses objetivos efetuam um tipo de síntese sobre as mídias e servem para articular uma agenda pedagógica que se concentra em torno dos seguintes elementos:

1. A desconstrução das mensagens midiáticas (o desvelamento dos processo de produção e dos artifícios que os constituem a fim de fazer com que apareçam como fruto de um trabalho);
2. A aprendizagem das diferentes linguagens midiáticas e das convenções que governam cada formato midiático;
3. A contextualização do caráter ativo e complexo dos processo de interpretação das mensagens midiáticas pelas audiências;
4. A demonstração da ausência de neutralidade das mensagens midiáticas e o destaque para as convenções ideológicas que elas encerram;
5. O posicionamento das mídias enquanto atores sociais, culturais, económicos e políticos.

Embora essa síntese não tenha a pretensão de ser representativa do conjunto do espectro das preocupações pedagógicas colocadas para a educação para as mídias dita “tradicional”, ela é amplamente consensual. Esses conceitos constituem portanto a base da pedagogia empregada pelos educadores e contribuem para definir as principais questões em torno das quais se constroem as atividades e práticas pedagógicas.

⁶⁰ Para um resumo, ver Scheibe, Cyndy & Faith Rogow., op.cit. note 31; Potter, W. James. (2011). Media Literacy. Los Angeles : SAGE.

⁶¹Carta Europeia para uma Literacia dos Media Disponível em : <https://euromedialiteracy.eu/charter.php?id=4> , acessado em 24 de janeiro de 2019.

Considerações finais

Elementos de síntese e problemáticas emergentes

A partir de um corpus teórico que toma de empréstimo às ciências da comunicação e às ciências da educação seus conceitos, os programas de educação para as mídias, identificam um certo número de objetivos pedagógicos a partir dos quais os conteúdos e as atividades são elaboradas. Esses visam o desenvolvimento de competências e de saberes cuja soma constitui a noção de letramento midiático. Essas competências e saberes correspondem, por sua vez, aos objetivos sociais e políticos dos programas de educação para as mídias.

Essa abordagem se inscreve no interior de uma perspectiva pedagógica particular apoiada em práticas dinâmicas de interrogação e questionamento a respeito das mídias e de seus conteúdos. Suas práticas implicam em exercícios de desconstrução de trechos de produções midiáticas, em questionamento dos valores, ideias e visões de mundo que articulam, em questionamentos formulados sobre as reações, percepções e interpretações de trechos selecionados, e em debates sobre os papéis, funções e influências das instituições midiáticas⁶².

À luz dessa síntese, podemos sustentar três afirmações gerais:

1. A educação para as mídias pode ser considerada como o conjunto dos conteúdos, processos e atividades pedagógicas que favorecem o desenvolvimento do pensamento crítico e do letramento midiático;

2. A noção de letramento midiático remete a um conjunto de competência e de saberes que permitem dominar os textos midiáticos, com a finalidade principal de distanciar-se deles, de compreendê-los, decodificá-los, interpretá-los, analisá-los e situá-los em seus contextos de produção e de

recepção. Essas competências deveriam igualmente permitir expressar-se e informar-se, especialmente pela mobilização apropriada e eficiente das tecnologias midiáticas;

3. O espectro preciso das competências e dos saberes constitutivos do letramento midiático é alvo de debate influenciado por diferentes concepções de mídia, diferentes concepções a respeito dos desafios associados às mídias, a respeito das abordagens pedagógicas privilegiadas, e dos objetivos pedagógicos, sociais e políticos almejados para uma educação para as mídias.

Dois elementos ligados à educação para as mídias continuam sendo problemáticos e se impõem enquanto desafios tanto aos pesquisadores quanto aos educadores:

Por um lado, é sabido que qualquer iniciativa de educação para as mídias deve se posicionar não apenas em função dos objetivos pedagógicos almejados mas também em função de finalidades sociais e políticas outras; que ela deve se questionar com relação a uma exigência por vezes implícita, muitas vezes explícita, de democratização da sociedade envolvida no projeto sociopedagógico da proposta. Esse projeto é aquele da constituição progressiva de uma classe de cidadãos melhor informados e educados, críticos, céticos e reflexivos sobre os processos de produção, de difusão e de recepção da informação e da cultura. Supõe-se que isso poderia contribuir para o reforço das bases democráticas e para atenuar as desigualdades e injustiças sociais. O processo sociopedagógico da educação para as mídias deve evoluir em função das transformações nos hábitos de consumo e de produção da informação, da convergência dos formatos em plataformas digitais e das

transformações que ocorrem nos setores midiáticos e tecnológicos⁶³. A literatura existente sobre o “novo” letramento midiático mostra essas reconsiderações. A educação para as mídias está em uma etapa transitória, tanto quanto as instituições, os atores e as tecnologias de que trata. Ela

⁶² Vize, Anne. (2010). *L'éducation aux médias : 30 activités pour comprendre les médias et développer le sens critique*. Montréal : Chenelière Éducation.

⁶³ Seria, por exemplo, totalmente argumentável a sustentação de que os desafios éticos, morais, políticos e jurídicos dos direitos de propriedade intelectual se apresentam doravante como uma questão incontornável da educação para as mídias, tanto quanto a análise de conteúdos midiáticos. Também seria difícil posicionar as problemáticas de vigilância e preservação da vida privada nas redes sociais como secundárias com relação à reflexão sobre a influência da mídia de massa junto a suas audiências.

constitui, assim, uma oportunidade interessante para os pesquisadores críticos desenvolverem teorias que levem em conta essas considerações, mas também saberes concretos ligados ao desenvolvimento do pensamento crítico, à aquisição de competências relacionadas com o domínio das mídias digitais, assim como a consolidação de uma ética comportamental nos estudantes, saberes que poderão se manifestar concretamente nas práticas educativas.

Por outro lado, a educação para as mídias não se furta a um exame das condições reais de seu exercício. Isso pressupõe, em outras palavras, o exame dos programas de ensino e das iniciativas independentes que visam transpor os princípios que a sustentam, os métodos de ensino que privilegia, e os conteúdos veiculados em suas práticas pedagógicas concretas em meio escolar. As seguintes questões aparecem como prioritárias enquanto desafios dignos de interesse para os pesquisadores: o reconhecimento formal (ou a ausência de reconhecimento) por instituições públicas de educação para as mídias como domínio de competência; o lugar atribuído para a educação no contexto escolar; a formação dos professores à pedagogia, às temáticas e aos conteúdos da educação para as mídias; o suporte dado e os recursos cedidos aos educadores a fim de que possam atingir os objetivos estabelecidos; a avaliação dos conteúdos.

Transição e caminhos de pesquisa

A educação para as mídias está em um período transitório, o que coloca desafios estruturantes tanto para o seu desenvolvimento teórico quanto para a sua aplicação pedagógica. Seus desafios são amplamente tratados na literatura. Entre outras coisas, a multiplicação dos termos concorrentes associados especialmente à noção de letramento midiático apresentados neste artigo traduz as dificuldades em identificar o espectro das competências dos saberes teóricos que devem definir os contornos e consolidar a base da educação para as mídias no Canadá. Três caminhos de pesquisa aparecem como prioritários: 1. O desenvolvimento de um quadro teórico mais rigoroso que leve em conta ao mesmo tempo as relações cambiantes entre as mídias, as transformações estruturais que afetam o setor das indústrias midiáticas e o reposicionamento do indivíduo como agente ativo no consumo e na produção de textos midiáticos; 2. O estudo e a análise crítica das políticas educacionais adotadas pelas províncias e territórios canadenses; 3. A análise dos conteúdos

veiculados em sala de aula de educação para as mídias, à luz dos dois pontos anteriores. Esses caminhos são pertinentes na medida em que os hábitos de produção e consumo midiático dos alunos se apresentam doravante como uma problemática que afeta o setor do ensino em todo seu conjunto.

Em muitos aspectos a educação para as mídias é confrontada a desafios próprios às ciências da comunicação; transformação rápida do campo, dos atores, das tecnologias, das políticas públicas em matéria de mídia e comunicação, o que exige uma revisão constante dos saberes; obsolescência rápida dos recursos favorecendo a vulgarização e transmissão dos conhecimentos; necessidade para os educadores de desenvolver uma expertise sobre um vasto leque de problemáticas. Situar a educação para as mídias enquanto objeto de estudo significa, portanto, interessar-se pela transposição dos saberes desenvolvidos pela ciência da comunicação nas instituições de ensino.

Referências

- AUBIN, F. (1998). *La représentation du public en éducation aux médias : du consommateur averti au citoyen éclairé (Mémoire de maîtrise)*. Montréal: UQAM.
- BOISVERT, J. (1999). *La formation de la pensée critique : théorie et pratique*. Saint-Laurent, Québec : Erpi.
- BRAGG, S. (2002). « Wrestling in woolly gloves: not just being critically media literate. » *Journal of popular film and television*, 30 (1): 41–52
- BRUNNER, C. B., & W. TALLY. (1999). *The new media literacy handbook: An educator's guide to bringing new media into the classroom*. New York: Anchor Books.

BUCKINGHAM, D. & L. SEFTON-GREEN. (1994). *Cultural studies goes to school: reading and teaching popular media*. London; Bristol, PA: Taylor & Francis

BUCKINGHAM, D. (2003). *Media education: literacy, learning, and contemporary culture*. Cambridge, UK : Polity Press.

BUCKINGHAM, D. (2008) « Defining digital literacy- what do young people need to know about digital media? » Dans Lankshear, Colin & Michele

KNOBEL (ÉDS.). *Digital literacies: concepts, policies and practices*. Oxford: Peter Lang, p. 73-91

CARRIE, J. ET AL. (2009). *Young people, ethics, and the new digital media: a synthesis from the GoodPlay project*. Cambridge, Mass. : MIT Press

CARRINGTON, V. & M. ROBINSON. (Éds.). (2009). *Digital literacies : social learning and classroom practices*. Los Angeles : Sage Charte européenne pour l'éducation aux médias. EuroMediaLiteracy. En ligne : <http://www.euromedialiteracy.eu/charter.php?id=1> Consulté le 14 mars 2013.

CHOMSKY, N. (2012). *Pour une éducation humaniste*. Paris : Éditions de L'Herne.

CONSEIL DE L'EUROPE. (1988). « Le développement de l'éducation aux médias dans l'Europe des années 80, en particulier dans le domaine de la télévision et des médias électroniques ». Strasbourg : Conseil de l'Europe

CONSEIL DE L'EUROPE. (1989). « Résolution sur la Société de l'information : un défi pour les politiques de l'éducation ? (N°1) ». Conférence permanente des ministres de l'Éducation du Conseil de l'Europe, Istanbul, Turquie, 11-12 octobre 1989. En ligne:

http://www.coe.int/t/f/coop%20Egration_culturelle/education/conf%20Egrences_permanentes/j.16sessionIstanbul1989.asp. Consulté le 14 mars 2013.

CORTÉS, C. E. (2005). « How the media teach. » *Yearbook of the national society for the study of education* 104: 55-73.

DAKERS, J. R. (ÉD.) (2006). *Defining technological literacy : towards an epistemological framework*. New York : Palgrave Macmillan.

DALEY, E. (2003). « Expanding the concept of literacy » *Educause Review* 38 (2), 32-40.

DE SMEDT, T. (1994). « De la logique des médias à celle de l'éducation. » *Médiaspouvoirs* 35 : 82-94.

DE SMEDT, T. & P. FASTREZ (ÉDS.) (2012). *Recherches en communication* 34 - Les compétences médiatiques des gens ordinaires (II) : 7- 147.

DEWEY, J. (1998). *Experience and education*. West Lafayette, Ind.: Kappa Delta Pi.

ERCEGOVAC, Z. (2001). *Information literacy : search strategies, tools & resources for high school students*. Worthington, Ohio : Linworth Pub

FRAU-MEIGS, D. (2011). *Socialisation des jeunes et éducation aux médias : du bon usage des contenus et comportements à risque*. Toulouse: Éditions Érès.

FRAU-MEIGS, D. (2006). *L'éducation aux médias. Un kit à l'intention des enseignants, des élèves, des parents et des professionnels*. Paris : UNESCO, p.22. En ligne :

<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001492/149278f.pdf>. Consulté le 14 mars 2013.

FREIRE, P. (1968). *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra.

FRENCH, D. & M. RICHARDS (Éds.). (1994). *Media education across Europe*. London ; New York : Routledge.

GONNET, J. (2001). *Éducation aux médias : les controverses fécondes*. Paris : Hachette.

HABILOMÉDIAS. (2012). « Qu'est-ce que l'éducation aux médias ? » Semaine d'éducation aux médias. En ligne : http://www.medialiteracyweek.ca/fr/101_concepts.htm. Consulté le 14 mars 2013.

HARTLEY, J. (2010). *The uses of digital literacy*. New Brunswick [N.J.] : Transaction Publishers

HOBBS, R. (1996). « Teaching media literacy – Yo! Are you hip to this? » Dans Dennis, Everette E. & Edward C. Pease, *Children and the media*. New Brunswick: Transaction Publishers

HOBBS, R. (2011). « The state of media literacy: A response to Potter. » *Journal of broadcasting & electronic media* 55 (3): 419-430.

HOECHSMANN, M. & S. R. POYNTZ. (2012). *Media : a critical introduction*. Hichester, West Sussex ; Malden, MA : Wiley-Blackwell.

JENKINS, H. (2006). *Convergence culture: where old and new media collide*. New York: New York University Press.

JENKINS, H. ET AL. (2009). *Confronting the challenges of participatory culture: media education for the 21st century*. Cambridge, Mass. : MIT Press

JONES, R. H. & C. A. HAFNER. (2012). *Understanding digital literacies : a practical introduction*. Milton Park, Abingdon, Oxon ; New York : Routledge.

JØRGENSEN, R. F. (Éd.). (2006). *Human rights in the global information society*. Cambridge, Mass.: MIT Press

KELLNER, D. (2002). « New media and new literacies: reconstructing education for the new millenium. » Dans Lievrouw, Leah A. & Sonia Livingstone. (Éds.), *Handbook of new media : social shaping and consequences of ICTs*. London : Sage, p. 90-104

KELLNER, D. & J. SHARE, (2005). « Toward critical media literacy: Core concepts, debates, organizations and policy. » *Discourse: studies in the cultural politics of education*, 26 (3): 369-386.

KELLNER, D. & J. SHARE. (2007). « Critical media literacy, democracy, and the reconstruction of education. » Dans Macedo, D. & S. R. Steinberg. (éds) *Media literacy : a reader*. New York : Peter Lang.

KUMAR, K. J. (1992.) « Une nouvelle définition des objectifs : réflexions venues de l'Inde » Dans *L'éducation aux médias dans le monde : nouvelles orientations*. Londres : British Film Institute ; Paris : CLEMI : UNESCO

LANDRY, N. (2013). *Droits et enjeux de la communication*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

LARAMÉE, A. (1998) L'éducation critique aux médias. Sainte-Foy, Québec : Télé-université.

LEBRUN, M., N. LACELLE & J.-F. BOUTIN. « Genèse et essor du concept de littératie médiatique multimodale. » Mémoires du livre 3 (2). En ligne : <http://www.erudit.org/revue/memoires/2012/v3/n2/1009351ar.html?vue=resume> Consulté le 14 mars 2013.

LIVINGSTONE, S. (2004). « Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. » Communication review 1 (7): 3-14

LIVINGSTONE, S & L. HADDON. (Éds.). (2009). Kids online: opportunities and risks for children. Bristol, UK ; Portland, OR : Policy Press.

LIVINGSTONE, S, L. HADDON & A. GÖRZIG. (2012). Children, risk and safety on the Internet : research and policy challenges in comparative perspective. Bristol, UK ; Chicago, IL : Policy Press

LYONNAIS, P. (2008). Approches pédagogiques de l'éducation critique aux médias au niveau collégial (mémoire de maîtrise). Montréal: UQAM.

MACDONALD, M. F. (2008). Media literacy in action: An exploration of teaching and using media literacy constructs in daily classroom practice (Thèse de doctorat). Los Angeles: University of California.

MACEDO, D. & S. R. STEINBERG. (2007). Media literacy : a reader. New York : Peter Lang.

MACKEY, M. (2008) « Introduction to volume I ». Dans MacKey, Margaret (éd.), Media literacies (vol I.) : Londres ; New York : Routledge

MARTENS, H. (2010). « Evaluating media literacy education : concepts, theories and future directions. » Journal of Media Literacy Education 2 (1): 1 – 22.

MASTERMAN, L. (1985). Teaching the media. London; New York: Routledge

MERCHANT, G., J. GILLEN, J. MARSH & J. DAVIES. (Éds.) (2012). Virtual literacies : interactive spaces for children and young people. New York, NY : Routledge.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO. (1989). La compétence médiatique : cycles intermédiaire et supérieur. Toronto, Ontario : Ministère de l'Éducation, p.17.

NATIONAL ASSOCIATION FOR MEDIA LITERACY EDUCATION (NAMLE). (2007). Core principles of media literacy education in the United States. 1ère page. En ligne: <http://namle.net/wp-content/uploads/2013/01/CorePrinciples.pdf>. Consulté le 14 mars 2013.

Ott, B. & R. L. Mack. (2010). Critical media studies: an introduction. Chichester, U.K.; Malden, MA : Wiley-Blackwell.

PALFREY, J. (2008). Born digital: understanding the first generation of digital natives. New York : Basic Books.

PIETTE, J. (1996). Éducation aux médias et fonction critique. Paris/Montréal, L'Harmattan

PIETTE, J. (2001). L'éducation aux médias. Montréal : Centre de ressources en éducation aux médias (CREM). En ligne : <http://www.reseau-crem.qc.ca/projet/piette.pdf>. Consulté le 14 mars 2013.

POTTER, W. J. (2010). « The state of media literacy. » *Journal of broadcasting and electronic media* 54 (4): 675–696

POTTER, W. J. (2011). *Media literacy*. Los Angeles : SAGE

PROVENZO, E. F. JR. ET AL. (Éds.). (2011). *Multiliteracies : beyond text and the written word*. Charlotte, NC : Information Age Pub.

RABOY, M. & J. SHTERN. (ÉDS.) (2010). *Media divides: communication rights and the right to communicate in Canada*. Vancouver: UBC Press

ROUSSY, M. (1993). *Esquisse d'un modèle d'éducation aux médias pour les écoles secondaires francophones du Québec (Thèse de doctorat)*. Montréal : Université de Montréal.

SCHWARZ, G. (2005). « Overview: What Is Media Literacy, Who Cares, and Why? » *Yearbook of the National Society for the Study of Education* 104 (1): 5–17

SCHEIBE, C. & FAITH R. (2012). *The teacher's guide to media literacy: critical thinking in a multimedia world*. Thousand Oaks, Calif.: Corwin.

SHARE, J. (2009). *Media literacy is elementary: teaching youth to critically read and create media*. New York: Peter Lang.

SHARE, J. (2009). « Young Children and Critical Media Literacy. » Dans Kellner, Douglas & Rhonda Hammer (Éds.), *Media/Cultural Studies: Critical Approaches*. New York: Peter Lang Publishers, p. 126–151.

SHARIFF, S. (2008). *CYber-bullying : issues and solutions for the school, the classroom and the home*. London ; New York : Routledge ; Carrington, Victoria & Muriel Robinson. (Éds.). (2009). *Digital literacies : social learning and classroom practices*. Los Angeles : Sage

SILVER, A. (2009). « Forewords: A european approach to media literacy: moving toward an inclusive knowledge society. » Dans Frau-Meigs, Divina & Jordi Torrent (Éds.), *Mapping media education policies in the world. Visions, programmes and challenges*. New York: The United Nations–Alliance of Civilizations & Grupo Comunicar. P.11–13. En ligne: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001819/181917e.pdf> Consulté le 14 mars 2013.

SILVERBLATT, A. (2001). *Media literacy: keys to interpreting media messages*. Westport, Conn.: Praeger.

SINGER, D. G. & J. L. SINGER. (Éds.). (2012). *Handbook of children and the media*. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications.

TAYLOR, T. ET AL. (2007). *100% information literacy success*. Clifton Park, NY: Thomson Delmar Learning.

THOMAN, E. & T. Jolls. (2004). « Media Literacy—A national priority for a changing world. » *American Behavioral Scientist* 48 (1).

UNESCO (Zaghloul Morsy). (1984). *L'éducation aux médias* Paris : Unesco.

VIZE, A. (2010). L'éducation aux médias : 30 activités pour comprendre les médias et développer le sens critique. Montréal : Chenelière Éducation.

YOUSMAN, B. (2008). « Media literacy: creating better citizens or better consumers? » Dans Andersen, Robin & Jonathan Gray (Éds.). Battleground: the media. Westport, Conn.: Greenwood Press, p.238-247.