



Educação para a Mídia

L

10

12

14

16

18

Volume

5



**Ministério da Justiça
Secretaria Nacional de Justiça
Departamento de Justiça, Classificação, Títulos e Qualificação**

CADERNOS DE DEBATE DA CLASSIFICAÇÃO INDICATIVA

Vol. 5 – Educação para a mídia

1ª. Edição

**MJ
Brasília
2014**

FICHA TÉCNICA

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA

SECRETARIA NACIONAL DE JUSTIÇA

DEPARTAMENTO DE JUSTIÇA, CLASSIFICAÇÃO, TÍTULOS E QUALIFICAÇÃO

COORDENAÇÃO DE CLASSIFICAÇÃO INDICATIVA

Esplanada dos Ministérios, Bloco T, Ministério da Justiça, 3º andar, sala 321

Brasília - DF CEP: 70064-900 portal.mj.gov.br/classificacao

Organização: Alessandra Xavier Nunes Macedo, Davi Ulisses Brasil Simões Pires e Fernanda Alves dos Anjos

Consultora para elaboração dos Cadernos de Debate: Ângela Lovato Dellazzana

Direção de arte: Ivan Stemler e Mariana Pizarro

Copyright: Secretaria Nacional de Justiça, 2014 (exceto textos republicados)

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta publicação pode ser reproduzida, copiada ou transmitida de qualquer forma ou por qualquer meio, eletrônico ou mecânico, incluindo fotografia, gravação ou qualquer sistema de armazenamento e recuperação de informação, sem autorização dos proprietários do copyright.

Os Cadernos de Debate da Classificação Indicativa foram elaborados em cooperação com a Unesco no âmbito do projeto 914BRZ5006.

Os autores são responsáveis pela escolha e apresentação dos fatos contidos nesta publicação, bem como pelas opiniões nele expressas, que não são necessariamente as do Ministério da Justiça nem da UNESCO.

Ficha catalográfica produzida pela Biblioteca do MJ

ISBN



Departamento de
Justiça, Classificação
Títulos e Qualificação

Secretaria Nacional
de Justiça

Ministério
da Justiça



EXPEDIENTE

PRESIDENTA DA REPÚBLICA
Dilma Rousseff

MINISTRO DE ESTADO DA JUSTIÇA
José Eduardo Cardozo

SECRETÁRIA EXECUTIVA DO MINISTÉRIO DA JUSTIÇA
Márcia Pelegrini

SECRETÁRIO NACIONAL DE JUSTIÇA
Paulo Abrão

DIRETORA DO DEPARTAMENTO DE JUSTIÇA, CLASSIFICAÇÃO, TÍTULOS E QUALIFICAÇÃO
Fernanda Alves dos Anjos

DIRETOR ADJUNTO DO DEPARTAMENTO DE JUSTIÇA, CLASSIFICAÇÃO, TÍTULOS E QUALIFICAÇÃO
Davi Ulisses Brasil Simões Pires

COORDENADORA DE CLASSIFICAÇÃO INDICATIVA
Alessandra Xavier Nunes Macedo

EQUIPE DA COORDENAÇÃO DE CLASSIFICAÇÃO INDICATIVA

Servidores:

Ana Luisa Faria
Anna Carolina Saliba Daher de Souza
Carlos Eduardo de Menezes Cavalcanti
Denisson Luís Almeida Penna
Diego do Carmo Coelho
Eduardo de Araújo Nepomuceno
Eduardo Engelmann Rodrigues
Henrique Oliveira da Rocha
Igor Moraes Otero
Luciano Ramos Ribeiro
Marcela Fernandes Costa Lemos
Maria Zizinha Rodrigues da Cruz
Pio Pinheiro Costa
Rafael Figueiredo Vilela
Rodolfo Nicolas Baigorre Caussi
Vaneide Homero Silva

Prestadores

Adriano Leite Silva - Ágil
Darlan Miranda Gomes - GVP
Kátia Iza Dias Xavier dos Santos - GVP
Tatiane Mayara Santos Alves - GVP
Valéria Godoi Rosa – ÁGIL

Estagiários:

Alex Carvalho de Sousa
Alexandra Marília Gallindo Lira Almeida
Fabiana Motta Tavares
Gabriel Ribeiro Martins
Gabriel Rodrigues Caetano Rosa
Ivan Sasha Viana Stemler
Karine dos Santos Souza
Laryssa Cristinne Ferreira de Almeida
Leticia Alves de Aguiar
Luísa Guedes Baron
Luiz Gustavo de Melo
Mariana Rezende Pizarro
Matheus Medeiros de Oliveira
Natália Assunção Alves Melo
Patrick Martins de Carvalho
Rodrigo Alves Peres
Samyra Lima Pereira
Tomás Antonio Souza Leones
Wiver Junior Rodrigues de Sousa Castro

SUMÁRIO

<i>PREFÁCIO - CARTA DO SECRETÁRIO NACIONAL DE JUSTIÇA</i>	7
<i>APRESENTAÇÃO</i>	9
<i>ENTREVISTA - Educação para a mídia na perspectiva das crianças e adolescentes</i> <i>Cecília von Feilitzen</i>	14
<i>Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre</i> <i>Comunicação e Educação</i> <i>Ismar de Oliveira Soares</i>	23
<i>Educação para a Cidadania Democrática em uma Cultura Digital</i> <i>Vicent Gozálviz</i>	39
<i>Mídia-educação a serviço da cidadania: uma proposta para a formação de assistentes</i> <i>sociais</i> <i>Alexandra Bujokas de Siqueira</i>	53
<i>Educar para as mídias: o desafio continua em relação aos meios convencionais e não</i> <i>apenas frente a novas tecnologias</i> <i>Geder Luis Parzianello</i>	70
<i>Educação para a mídia na escola brasileira</i> <i>Juvenal Zancheta Júnior</i>	84
<i>Pela qualidade na programação infantil de televisão</i> <i>Mariana de Souza Gomes</i>	97
<i>Educação em alfabetização midiática para uma nova cidadania prosumidora</i> <i>Rosa García-Ruiz, Antonia Ramírez-García e María M. Rodríguez-Rosell</i>	111

Educação para a mídia

Contexto familiar, televisão e valores percebidos. Um estudo transcultural com adolescentes

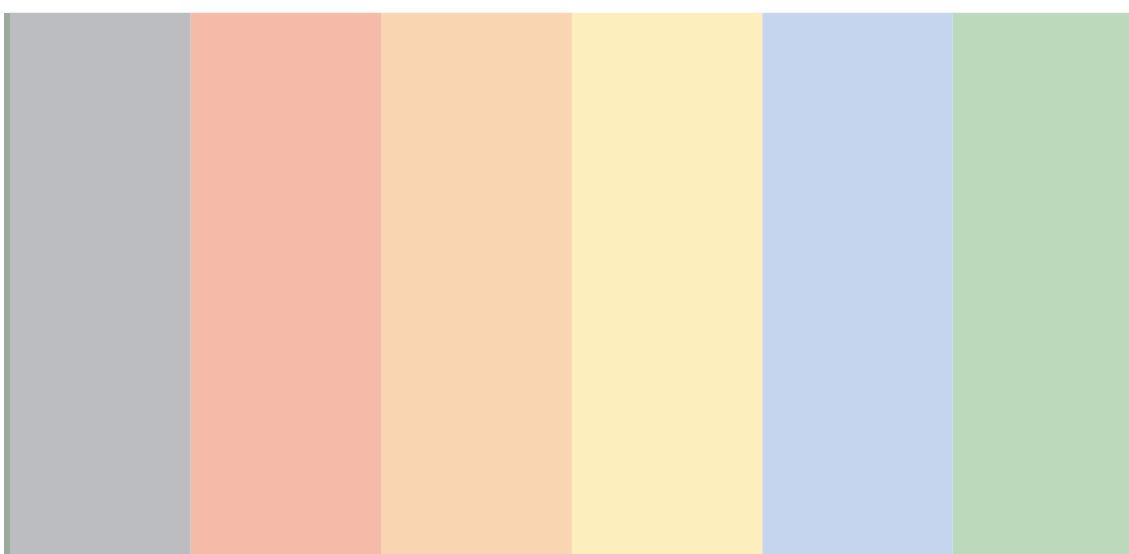
Ana Aierbe, Guillermo Orozco e Concepción Medrano..... 129

Recomendações da Academia Americana de Pediatria para uma relação saudável entre a mídia e as crianças e adolescentes..... 158



Educação e alfabetização midiática para uma nova cidadania prosumidora

L 10 12 14 16 18



Educação em alfabetização midiática para uma nova cidadania prosumidora *

*Rosa García-Ruiz***

*Antonia Ramírez-García****

*María M. Rodríguez-Rosell*****

INTRODUÇÃO

A alfabetização midiática é apresentada como um direito dos cidadãos (Area, 2012) e como um desafio da sociedade atual, onde o sistema educacional mundial terá que se tornar um farol que indique as diretrizes para a consecução de uma cidadania midiática (Dejaeghere, 2009; Gozávez, 2013; Gozávez & Agueda, 2012), caracterizada por um novo humanismo midiático (Pérez Tornero & Varis, 2010), conectando o âmbito educativo com o comunicativo,

* Republicação em português (subtraídos o resumo e as palavras-chave). Publicação original (sob licença Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 España): García, R., Ramírez, A. & Rodríguez, M.M. (2014). Media Literacy Education for a New Prosumer Citizenship. *Comunicar*, 43, 15-23. (DOI: 10.3916/C43-2014-01). Disponível em <<http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=43&articulo=43-2014-01>>

** Profesora Contratada Doctora de la Facultad de Educación de la Universidad de Cantabria en Santander (España) (rosa.garcia@unican.es)

*** Profesora Contratada Doctora de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba (España) (ed1ragaa@uco.es).

**** Profesora Contratada Doctora de la Facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación de la Universidad Católica de Murcia (España) (mmrodriguez@ucam.edu).

como vem sendo apontado a partir de diversas pesquisas, apoiadas por iniciativas institucionais, onde a educomunicação surge como o recurso necessário para conseguirmos ter uma sociedade prosumidora.

O termo prosumidor não é novo, mas foi criado nos anos setenta por McLuhan (McLuhan & Nevitt, 1972). Suas dimensões têm evoluído até a esfera das redes sociais, coincidindo e se fortalecendo na convergência entre os meios de comunicação tradicionais e os novos meios de comunicação (Sánchez & Contreras, 2012), propondo que na atualidade o prosumidor midiático produz e consome informação assumindo um papel protagonista no novo paradigma da cultura participativa propiciado pela interatividade tecnológica (Sandoval & Aguaded, 2012), que o caracteriza e que também requer uma educação emocional (Ferrés, 2010). Portanto, um cidadão prosumidor possuirá uma série de competências que lhe permitirão executar um conjunto de ações, tanto como consumidor da mídia e recursos audiovisuais, como produtor e criador de mensagens e conteúdos críticos, responsáveis e criativos. Desta forma, consumir e produzir de maneira construtiva e autônoma serão os objetivos da atual alfabetização midiática, utilizando diversas estratégias que favoreçam a geração de emissores críticos (Aguaded, 2012; Aguaded & Sánchez, 2013), que por sua vez contribuirão com a formação de receptores críticos, como é colocado por Kaplún (2010), revisando os parâmetros de alfabetização audiovisual em torno dos usos e hábitos das crianças e jovens nos atuais cenários digitais (Gabelas, 2010), ou formando parte das redes sociais como exercício democrático dos jovens prosumidores (García-Galera, 2012; García-Galera & DelHoyo, 2012).

Atualmente, o prosumidor que dominou a sociedade na «primeira onda» (Toffler, 1980), volta a tornar-se o centro da ação econômica, só que desta vez baseia-se na alta tecnologia típica da «terceira onda». É, portanto, «o ressurgimento do prosumidor» atendendo o título do capítulo XX da sua obra—, mas de um prosumidor tecnológico. O termo pode ser abordado a partir de diferentes perspectivas sendo uma das mais habituais a que o relaciona com o mundo do marketing (Tapscott, Ticoll & Lowy, 2001; Friedman, 2005; Werner & Weiss, 2004) e o poder que pode chegar a exercer na estrutura socioeconômica. É esta, no entanto, uma ideia que se distancia daquela que subjaz nas linhas deste artigo, que o defende levando em conta a visão humanística daquela pessoa que, no seu desejo de consumir, é também capaz de produzir. Entretanto, o que é realmente importante não é tanto saber o que é capaz de produzir ou consumir, nem refletir sobre quais relações estabelece com a mídia

ou com seu entorno, mas saber a que preço faz isso, com quais valores e com quais princípios éticos.

A sociedade atual, mais globalizada, e paradoxalmente mais individualizada do que em nenhum outro momento anterior, é a que configura prossumidores de diferentes naturezas como os apontados por alguns jornais digitais especializados – persuasivos, intermediários, líderes de opinião, aprendizes, céticos, inovadores, sociais e críticos – (puromarketing.com, 2012). Contudo, qual é o perfil do prossumidor ideal? Um indivíduo «produtor» de novas mensagens que sabe organizar os recursos necessários para gerar um conteúdo criativo e inovador; «revisor» dos conteúdos que recebe e dos que elabora, a partir de um olhar crítico, reflexivo e plural; deve ser «observador» do processo de produção e emissão da mensagem e seu impacto, levando em conta os possíveis públicos. O prossumidor deveria ser «selecionador» de conteúdos e recursos adaptados à era tecnológica e as novas formas de aprendizagem e «unificador» de critérios de qualidade, equidade, inclusão e máxima divulgação da mensagem. Outra das qualidades inerentes do bom prossumidor seria tornar-se um «manipulador» das ferramentas tecnológicas adaptadas à nova mídia e às características das novas mensagens e produtos midiáticos, bem como um «identificador» de estereótipos, negligências, abusos e falta de veracidade de algumas mensagens que são divulgadas através da mídia e das redes sociais. Um prossumidor integral seria aquele «dinamizador» da comunicação e da interação entre emissores e receptores, o «organizador» dos recursos requeridos para a produção de conteúdos criativos, críticos e responsáveis, favorecendo a participação democrática e o «realizador» de novas mensagens, assumindo a responsabilidade de cuidar da qualidade tecnológica, artística, ética e moral do produto final.

Com todas ou algumas destas características que perfilam idealmente a sua figura. É verdade que a maioria dos prossumidores vêem na mídia uma excelente ferramenta para participar ativamente da rede social, que reconhece neles um papel fundamental nos processos de criação e divulgação dos valores sociais (Fernández-Beaumont, 2010); talvez por isso seja cada vez mais freqüente encontrar artigos que reflitam sobre a cidadania ativa (Jenkins, 2006). Em geral os prossumidores também são conscientes do valor da informação que são capazes de gerar e do poder que tal valor lhes dá. As grandes empresas já perceberam isso faz tempo e por isso recorrem à figura do prossumidor para analisar tendências ou obter opiniões que lhes ajudem a transformar

corretamente seus produtos. Como afirma Fernández-Beaumont (2010: 15), «o velho consumidor da mídia é passivo, previsível, isolado e silencioso; enquanto que o novo é ativo, migratório, está conectado socialmente, é barulhento e público». Mas... é mais ético?

Imersos em um novo paradigma educativo que poderíamos denominar tecnholismo (Melgarejo & Rodríguez, 2013), o verdadeiro trabalho da alfabetização midiática deve andar de forma paralela com requisitos morais que ajudem a discernir e pesar os diferentes critérios que acompanham os atos. A educação holista (Gardner, 2011; Gallegos, 2000; Wompner, 2008), que fundamenta suas teorias no desenvolvimento humano funde-se com as tecnologias que não só permitem, mas facilitam (se o uso for adequado), a imersão na visão humanista que pressupõe esse paradigma; é uma educação integral, completa e integradora baseada na busca da identidade individual através de ligações com a comunidade. Mas para que esse uso seja adequado temos que dotar de competência midiática os usuários fazendo isso a partir de diferentes estágios. Das seis dimensões básicas propostas por Ferrés (2007: 100-107), a quinta, ligada à ideologia e aos valores adquire um protagonismo especial, sobretudo quando se fala da «atitude ética na hora de baixar produtos [...] a documentação ou a visualização de programas de entretenimento». Ou quando se defende a possibilidade de «aproveitar as novas ferramentas comunicativas para transmitir valores e para contribuir com a melhoria do entorno, a partir de uma atitude de compromisso social e cultural» ou para «comprometer-se como cidadãos e cidadãs de maneira responsável na cultura e na sociedade».

A educação midiática com base tecnológica é, portanto, fundamental se o que queremos é formar indivíduos criativos, participativos, livres, mas também dotados de alta dose de responsabilidade e de visão crítica. Incorporar a alfabetização midiática no currículo escolar, desde a primeira infância, é um requisito necessário para termos essa sociedade prosumidora que vem sendo impulsionada pelas instituições e organizações internacionais (Comissão Europeia, 2007; UNESCO, 2007; 2011a). A alfabetização midiática entendida desta maneira favorecerá os processos de ensino e aprendizagem que estejam centralizados tanto na educação da recepção da mensagem comunicativa quanto na produção e na emissão crítica e criativa, coletiva e dialógica, consciente e emocional.

Um prossumidor integral seria aquele «dinamizador» da comunicação e da interação entre emissores e receptores, o «organizador» dos recursos requeridos para a produção de conteúdos criativos, críticos e responsáveis, favorecendo a participação democrática e o «realizador» de novas mensagens, assumindo a responsabilidade de zelar pela qualidade tecnológica, artística, ética e moral do produto final.

Embora sejam muitos os avanços que estão sendo realizados para alcançar estes objetivos, ainda há muito para ser feito (Federov, 2014) já que, como afirmam Sánchez e Contreras, «As crianças, no seu papel de prossumidores, deparam-se com sérias limitações [...] é quase nula ou escassa a preparação que elas têm no sistema escolar e familiar para serem formadas como produtores e consumidores» (2012: 70). Entretanto, não há dúvidas que a incorporação das competências básicas no currículo tem contribuído de alguma forma para preparar as crianças e os jovens, pertencentes à geração dos «nativos digitais» (Prensky, 2011), para a aquisição de algumas habilidades, destrezas e conteúdos, através de uma formação integral que lhes permita compreender de forma crítica e agir de maneira adequada na sociedade atual (Bernabeu, 2011). Dentro das competências básicas, a digital procura desenvolver as habilidades que estão mais relacionadas ao âmbito tecnológico e digital; portanto, é necessário complementar a formação com a competência midiática, relacionada com os meios de comunicação e a linguagem audiovisual, mas de maneira convergente e complementar, como o propõem Pérez-Rodríguez e Delgado (2012) e Gutiérrez, Palacios e Torrego (2010), rumo à alfabetização midiática como padrão comum.

Outro dos requisitos necessários para alcançar isto é a melhoria da formação dos professores em mídias na educação. Por isso a UNESCO (2011b), através do «MIL Curriculum for Teachers» pretende favorecer a alfabetização informacional e midiática, visando o diálogo intercultural, assim como aponta o Gabinete de Comunicação e Educação (2013), a atitude dos professores em relação à utilização das TIC para a inovação e a melhoria educativa o favorece. Da mesma forma, é necessário melhorar a formação das famílias em competências midiáticas, como é evidenciado no relatório da Ofcom (2013) «Children and Parents: Media Use and Attitudes Report».

Não há dúvida que conseguir que as novas gerações adquiram o nível adequado de competência midiática é um grande desafio e, dessa forma, torna-se imprescindível saber qual é o nível de competência midiática de crianças e

jovens, e a partir daí determinar as ações a serem seguidas, superando pesquisas precedentes mais focadas na avaliação do grau de destreza digital ou tecnológica, a fim de alcançar o desenvolvimento integral das competências da cidadania prossumidora. Portanto, o objetivo levantado nesta pesquisa pretende determinar o grau de competência midiática que a população escolar espanhola possui visando poder agir conseqüentemente. A hipótese inicial também girava em torno da possível manifestação de uma escassa competência dos estudantes em relação aos meios de comunicação.

MÉTODOS

A metodologia utilizada para esta pesquisa se enquadra dentro do que se conhece como metodologia empírico-analítica, baseada na experimentação seguida de uma posterior análise estatística. Para tentar conhecer e explicar uma realidade concreta e estabelecer certas generalizações que possam prever comportamentos posteriores nos participantes da pesquisa, servimo-nos da entrevista. Nesta ocasião concretizada em quatro questionários on-line desenhados *ad hoc*¹, para cada uma das etapas educativas analisadas (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio e Técnico²). Esta pesquisa também segue um desenho não experimental, correlacional e descritivo.

A população está constituída por estudantes espanhóis que cursavam a pré-escola da Educação Infantil (5-6 anos), o quarto ano do Ensino Fundamental (9-10 anos), o segundo ano do Ensino Médio (13-14 anos) e o primeiro ano do Técnico (16-17 anos), matriculados no período de 2012-13. Concretamente, a amostra, não probabilística e intencional, está distribuída de acordo com a tabela 1.

As variáveis consideradas para a pesquisa consistiram em dados sócio demográficos como sexo, idade, tipo de escola, se pública ou particular, província e formação prévia em meios de comunicação. Em relação às variáveis dependentes, estavam configuradas em torno das seis dimensões da competência midiática estabelecidas por Ferrés (2007): linguagens, tecnologia, processos de interação, processos de produção e divulgação, ideologia e valores, e estética.

Tabela 1. Distribuição da amostra de acordo com a província de procedência e a etapa educativa.

Provincias	Educación Infantil		Educación Primaria		Educación Secundaria		Bachillerato	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Cantabria	25	9,10	58	10,00	70	10,50	52	8,30
Córdoba	28	10,20	59	10,20	82	12,30	53	8,50
Granada	25	9,10	57	9,80	52	7,80	58	9,30
Huelva	25	9,10	53	9,10	49	7,40	37	5,90
La Rioja	25	9,10	74	12,70	105	15,80	109	17,50
Lugo	25	9,10	52	9,00	102	15,30	110	17,70
Málaga	25	9,10	60	10,30	50	7,50	50	8,00
Murcia	26	9,50	50	8,60	54	8,10	50	8,00
Sevilla	44	16,10	49	8,40	51	7,70	49	7,90
Valencia	26	9,50	69	11,90	50	7,50	55	8,80
Total	274	100	581	100	665	100	623	100

O procedimento segue uma série de fases que começa com a elaboração dos questionários, a partir do já elaborado pelos membros do Projeto nomeado «Competência midiática. Pesquisa sobre o grau de competência da cidadania na Espanha» que contou com a participação de representantes de 17 universidades da Espanha. A partir desse modelo, o próximo passo foi adaptar os itens às idades dos participantes. Em todos os questionários a validação ocorreu mediante a técnica Delphi onde todos os membros do projeto, formado por 23 integrantes se pertencentes às 20 províncias participantes, participaram, e cujas especialidades abrangem os campos de educação e da comunicação audiovisual.

Na segunda fase ocorreu o teste dos questionários. Após um primeiro desenho feito em formato papel e seu teste subsequente, trabalhou-se na versão digital para sua implementação on-line. Neste sentido, o esforço se centralizou em reduzir a redação das perguntas à mínima expressão, proporcionar uma navegação atraente e simples e, por último, utilizar um desenho gráfico adequado à idade dos diferentes públicos.

Na terceira fase ocorreu a elaboração definitiva dos questionários. Com o teste e uma segunda aplicação da técnica Delphi foram realizadas as modificações pertinentes, ocorrendo a aplicação do instrumento definitivo. Tanto na fase provisional como na definitiva, cada questionário estava acompanhado de um critério de avaliação que media as respostas dadas pelos estudantes de acordo com os critérios pré-estabelecidos e que se referia ao grau de competência que os estudantes demonstravam. Cada pergunta dos distintos

questionários era avaliada em função dos vários níveis de competência que podiam ser atribuídos às respostas oferecidas pelos participantes. Quanto ao índice de confiabilidade, os questionários produziram diferentes possibilidades, de 0,61 a 0,787 para os diferentes questionários.

A aplicação on-line dos questionários aconteceu em sucessivas fases em função da etapa educativa, mas simultaneamente nas dez províncias participantes, e sempre com a presença de pesquisadores nas salas de aula. As 40 escolas foram selecionadas em função da sua disponibilidade, tipo de escola e da conexão com a Internet.

Após a aplicação do questionário, a base de dados gerada foi transferida e os dados foram codificados para cada um dos questionários. Finalmente, as respostas foram recategorizadas com o programa estadístico SPSS (v.18) de acordo com os critérios de avaliação elaborados previamente durante a elaboração dos questionários.

RESULTADOS

Em função do objetivo que orienta a pesquisa foram estabelecidos três níveis de competência midiática atendendo a seguinte distribuição: a) Nível básico: valor mínimo percentual: 33; b) Nível médio: percentual 34 ao percentual 66; c) Nível avançado: percentual 67 ao valor máximo.

Na tabela 2 podemos verificar o nível de competência de acordo com a etapa educativa onde os participantes se encontram.

Tabela 2. Níveis de competência midiática

Niveles	Educación Infantil		Educación Primaria		Educación Secundaria		Bachillerato	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Básico	95	34,70	118	20,30	246	37,00	228	36,60
Medio	103	37,60	328	56,50	195	29,30	223	35,80
Avanzado	76	27,70	135	23,20	224	33,70	172	27,60
Total	274	100	581	100	665	100	623	100

Graficamente, a figura 1 mostra como os estudantes do Ensino Fundamental ocupam um nível de competência médio; por outro lado os estudantes do Ensino Médio são os que apresentam maior polarização em relação aos seus níveis de competência, posicionando-se principalmente em um nível básico de competência midiática. Tanto os estudantes da Educação Infantil como os do Técnico demonstram uma tendência similar, onde os níveis básico e médio superam o nível avançado.

Exceto no caso dos estudantes do Ensino Médio, o resto da população escolar apresenta níveis médios de aquisição da competência midiática.

Analisando os resultados em função das dimensões estabelecidas nos questionários, que correspondem às variáveis dependentes, destacamos os resultados mais relevantes.

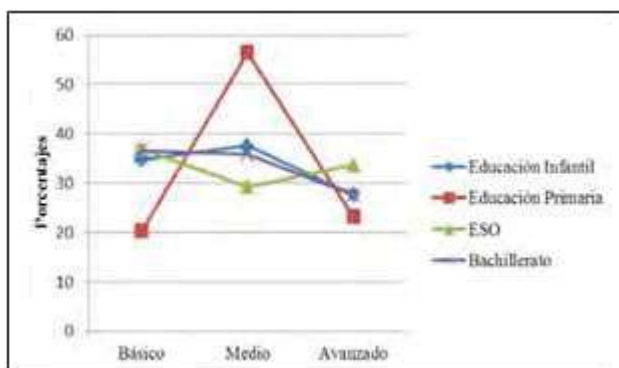


Figura 1. Níveis de competência.

A dimensão relacionada às linguagens refere-se ao conhecimento que os estudantes possuem em relação aos códigos da linguagem audiovisual e à capacidade de utilizá-los para se comunicar; à capacidade de analisar as mensagens audiovisuais, de acordo com seu sentido e significado, estrutura narrativa, categoria e gênero; e a capacidade para construir uma narração visual, respeitando as regras da linguagem visual. Segundo os dados obtidos comprovamos que 77% dos estudantes de Educação Infantil respondem corretamente as questões colocadas. 60,9% dos estudantes do Ensino Fundamental respondem corretamente. No Ensino Médio 61,2% dos participantes reconhece a linguagem da mídia, mas só 30,5% são capazes, por

exemplo, de identificar que as primeiras etapas servem para refletir os estados emocionais. Ao redor de 65% dos alunos do Curso Técnico conseguem atingir níveis adequados nesta dimensão, onde o aspecto mais importante é o reconhecimento de diferentes linguagens em um fragmento de um filme.

A dimensão Tecnologia refere-se ao conhecimento do funcionamento das ferramentas utilizadas na comunicação audiovisual e digital, e a capacidade de utilização das mesmas para poder comunicar-se e chegar a compreender como as mensagens são elaboradas. Neste sentido os resultados nos mostram que apesar dos estudantes da Educação Infantil ter contato com os aparelhos tecnológicos habitualmente, seu uso educativo se limita na maioria das vezes ao âmbito familiar, dado que apenas 48,9% disse tê-los utilizado na sala de aula. No Ensino Fundamental observa-se que 47,65% dos estudantes dominam noções sobre tecnologia e 39,02% possui conhecimento parcial sobre elas. No caso dos estudantes do Ensino Médio, 79,1% usa um critério adequado para selecionar, por exemplo, um navegador, mas só 22,3% conseguiriam realizar um procedimento de pesquisa com uma estratégia prévia e unicamente 1,8% empregaria as formas adequadas para realizar essa pesquisa. 12,5% dos estudantes do Curso Técnico possuem um amplo conhecimento sobre os aspectos tecnológicos relacionados à criação de conteúdos em Wiki, subir arquivos para o Youtube, fazer um blog, publicar fotos no Picassa e acessar os serviços RSS, mas só 3,4% conseguem relacionar diferentes termos tecnológicos como firewall, podcast ou Android com suas definições correspondentes.

A dimensão Recepção e interação refere-se à capacidade de identificar os públicos aos quais os meios de comunicação estão dirigidos e de reconhecê-los como público ativo; à capacidade de valorizar criticamente os elementos emotivos, racionais e contextuais que intervêm na recepção e valorização das mensagens audiovisuais; e ao conhecimento da corresponsabilidade social sobre os conteúdos que chegam ao público (organismos responsáveis), mostrando atitudes favoráveis através desses organismos. Os dados obtidos mostram que na Educação Infantil o nível de respostas corretas supera a metade da mostra. Os estudantes da etapa do Ensino Fundamental obtiveram 50,06% das respostas corretas. Entre 50 e 60% dos estudantes do Ensino Médio, dependendo do aspecto avaliado desta dimensão, conseguiria ter uma adequada competência na mesma, destacando os níveis mais baixos em alguns aspectos como a discriminação de uma página web de acordo com critérios válidos (16,8%). Os estudantes do Curso Técnico tiveram 35% de respostas adequadas, entretanto,

chama a atenção que somente 8,9% dos estudantes iria ao cinema ou assistiria a um filme ou programa audiovisual de acordo com um critério midiático.

A dimensão Produção e divulgação está relacionada ao conhecimento das funções e tarefas dos responsáveis pela produção de mensagens; ao conhecimento das fases dos processos de produção e programação de produtos audiovisuais; à capacidade para aproveitar os recursos tecnológicos para elaborar mensagens audiovisuais e participar no entorno comunicativo, gerando uma cultura participativa e uma atitude responsável; e à capacidade de identificar os diversos públicos a quem a mídia está dirigida.

Os resultados obtidos nos mostram que na Educação Infantil a maioria dos estudantes (74%) é capaz de identificar distintos públicos receptores e, portanto, podemos interpretar que dominam corretamente os conhecimentos e atitudes ligadas a esta dimensão, embora a facilidade em lidar com a tecnologia para produzir novas mensagens mostre resultados menos satisfatórios. No que se refere aos estudantes do Ensino Fundamental, 45,18% possui noções completas em relação aos aspectos próprios desta dimensão, enquanto 27% possuíam apenas noções parciais. Os estudantes do Ensino Médio não atingem um grau de competência midiática adequado nesta dimensão, sendo que os aspectos relacionados à composição de uma história visualmente bem contada (0,6%), a participação ativa em questões sociais através da rede (27,5%) ou as fases seguidas na elaboração de um vídeo (33,5%), atingem as porcentagens mais baixas. Os estudantes do Curso Técnico também apresentam níveis inadequados de competência midiática. Por exemplo, só 14,3% seriam capazes de elaborar um vídeo seguindo uma sequência correta e apenas 11,6% utiliza as TIC para melhorar seu entorno.

A dimensão da Ideologia e valores está relacionada à capacidade de leitura compreensiva e crítica das mensagens audiovisuais e dos valores éticos, ideológicos e estéticos que transmitem, como representações da realidade. Descobrimos que na Educação Infantil os níveis de respostas corretas em relação ao reconhecimento de conteúdos sexistas em anúncios publicitários correspondem a apenas uma quarta parte dos entrevistados. Por outro lado, 53,35% dos estudantes do Ensino Fundamental respondem corretamente as questões que implicam na identificação de valores e na distinção entre os mesmos. Os estudantes do Ensino Médio tiveram uma porcentagem parecida (53,5%), destacando sua capacidade de identificar a mensagem transmitida por

um anúncio publicitário. Entretanto, só 35,6% dos estudantes do Técnico puderam diferenciar os argumentos das emoções.

Finalmente, a dimensão da Estética, que une a capacidade de analisar, valorizar e apreciar a inovação formal e temática, e a da educação do sentido estético das mensagens; a capacidade para formular um julgamento estético, valorizar um produto audiovisual não só pelo que diz e apresenta, mas pela maneira como diz e como apresenta, e a capacidade de estabelecer comparações com outras manifestações artísticas: pintura, literatura, música, etc.; indica que na Educação Infantil os alunos não atingiram a capacidade suficiente para analisar o valor estético das imagens, embora tenham respondido corretamente a algumas das questões colocadas, refletindo seu interesse e capacidade de apreciar a estética.

No caso dos estudantes do Ensino Fundamental, ele se caracteriza por possuir um enfoque «não estético» perante a mídia (79,95%), diante de 20,05% que é capaz de estabelecer um critério perante a escolha de um anúncio e identificar aspectos estéticos no mesmo. A porcentagem aumenta entre os estudantes do Ensino Médio, que conseguem identificar 90% desses critérios estéticos. Entretanto, esta porcentagem cai para 49% no caso dos estudantes que estão cursando o Técnico.

DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

Os resultados obtidos nesta pesquisa nos permitem constatar que o nível de competência midiática das crianças e jovens espanhóis ainda não atingiu um nível considerado ótimo, tornando-se necessário continuar trabalhando para que o currículo escolar se encarregue da alfabetização midiática como elemento fundamental na formação de cidadãos prosumidores que consolide uma participação ativa na mídia com uma forte presença crítica-construtiva.

Sendo conscientes da conveniência de conhecer a situação de partida do grau de competência midiática entre a população estudantil, o trabalho desenvolvido nos permite validar a metodologia de trabalho utilizada no projeto, assim como colocar à disposição da comunidade científica uns instrumentos de coleta de dados válidos e confiáveis para serem reaplicados em outros contextos escolares. As amostras com as quais trabalhamos, sem

pretender ser representativas, indicam que os níveis de competência midiática dos estudantes espanhóis são baixos, em todas as etapas educativas abordadas na pesquisa.

Embora partíssemos da hipótese de que os estudantes mostrariam um escasso nível de competência no que se refere à sua relação com a mídia, os resultados confirmaram que nos encontramos em uma situação privilegiada em relação às oportunidades que a tecnologia nos oferece e as possibilidades educativas resultantes das mesmas, para realizarmos a urgente tarefa de introduzir a educação midiática no currículo escolar.

A partir do estabelecimento de graus de competência em cada etapa escolar, podemos determinar quais são as dimensões nas quais surgem mais carências e, portanto, necessita-se de uma maior intervenção curricular para atingirmos os objetivos da alfabetização midiática. Desta forma, os resultados evidenciam que a dimensão relativa às linguagens audiovisuais é aquela onde os estudantes obtêm melhores pontuações, em todos os níveis, embora as respostas corretas diminuam quando é necessária uma análise mais profunda do conteúdo da dimensão. Em relação à dimensão da tecnologia, comprovamos que os níveis de respostas corretas são maiores no Ensino Médio e Técnico, que nos anteriores; entretanto, quando as perguntas são aprofundadas em relação aos usos da tecnologia relacionadas com um domínio maior, comprovamos que as porcentagens de respostas corretas diminuem em todas as etapas educativas. Portanto, podemos interpretar que o uso de equipamentos ou dispositivos tecnológicos por si mesmos, não garante o uso adequado dos mesmos em relação ao domínio midiático que requerem. As dimensões relacionadas com a recepção e produção indicam que as porcentagens mais altas de respostas corretas se encontram nas primeiras etapas escolares, dado que os outros alunos não apresentam um nível de aprofundamento adequado. Na dimensão estética encontramos justamente o contrário, dado que são os estudantes do Ensino Médio e Técnico que demonstram ter maior domínio. Por último, em relação a dimensão da ideologia e valores, percebemos que existem níveis básicos em todas as etapas, embora se detecte a necessidade de uma maior formação no que se refere ao comportamento moral e ético que caracterizará os prossumidores.

Não há dúvida que conseguir que as novas gerações adquiram o nível adequado de competência midiática é um grande desafio e, dessa forma, torna-se imprescindível saber qual é o nível de competência midiática de crianças e

jovens, e a partir daí determinar as ações a serem seguidas, superando pesquisas precedentes mais focadas na avaliação do grau de destreza digital ou tecnológica.

Os resultados da pesquisa nos permitem comprovar que apesar das amostras participantes pertencerem à geração dos denominados «nativos digitais» (Bennet, Maton & Kervin, 2008; Prensky, 2011), é necessário pensarmos em um processo de melhoria da alfabetização midiática, a partir do momento que sabemos qual é seu nível de competência midiática. Neste sentido, este trabalho torna-se revelador dado que embora partíssemos da hipótese que os estudantes mostrariam um escasso nível de competência no que se refere à sua relação com a mídia, os resultados confirmaram que nos encontramos com uma situação privilegiada em relação às oportunidades que a tecnologia nos oferece e as possibilidades educativas resultantes das mesmas, para realizarmos a urgente tarefa de introduzir a educação midiática no currículo escolar. Por isso, encontramos-nos no momento adequado para começarmos um trabalho nas salas de aula rumo à concretização de um nível de competência midiática considerado ótimo, que dê aos estudantes as ferramentas necessárias para se tornarem prosumidores midiáticos, concordando com Ferrés, Aguaded e García-Matilla (2011).

As conclusões tiradas desta pesquisa pioneira nos estimulam a continuar pesquisando, estabelecendo novas linhas de trabalho nas quais se pretende contar com uma representação dos graus de competência midiática no contexto escolar latino-americano, replicando a pesquisa em outros sete países nos quais já se iniciaram alguns projetos e cujos resultados nos darão uma visão global a partir dos quais poderemos estabelecer linhas de atuação que possibilitem que a cidadania adquira o nível adequado de alfabetização midiática, necessário nesta nova sociedade prosumidora.

Agradecimentos e apoio

O estudo faz parte de uma pesquisa intitulada «La enseñanza obligatoria ante la competencia en comunicación audiovisual en un entorno digital», financiada pelo Edital de Projetos I+D do Ministério de Economia e Competitividade (EDU2010-21395-C03-03). Os pesquisadores agradecem aos estudantes e professores dos centros participantes por sua colaboração.

Notas

¹ Para Educação Infantil (<http://goo.gl/k665yE>), para Ensino Fundamental (<http://goo.gl/hh12N4>) para

Ensino Médio (<http://goo.gl/Qycw7k>) e para Curso Técnico (<http://goo.gl/5q-yuN1>).

² N.T: Na Espanha a educação divide-se Educação Infantil, Primária, Secundária e Bachillerato. A Educação Infantil conta com 3 anos, a Primária com 6 anos, a Secundária com 4 anos e o Bachillerato com 2 anos. A Secundária e o Bachillerato equivalem ao Ensino Médio do Brasil, a diferença é que o Ensino Médio no Brasil tem 3 anos e na Espanha a Educação Secundária tem de 6 anos, sendo os últimos dois, o Bachillerato.

REFERÊNCIAS

AGUADED, J.I. (2012). La educomunicación. Una apuesta de mañana, necesaria para hoy. *Aularia*, 1 (2), 259-261.

AGUADED, J.I. & SÁNCHEZ, J. (2013). El empoderamiento digital de niños y jóvenes a través de la producción audiovisual. *AdComunica*, 5, 175-196. (DOI: 10.6035/2174-0992.2013.5.11).

AREA, M. (2012). Sociedad líquida, web 2.0 y alfabetización digital. *Aula de Innovación Educativa*, 212, 55-59.

BENNETT, S., MATON, K. & KERVIN, L. (2008). The 'Digital Natives' Debate: A Critical Review of the Evidence. *British Journal of Educational Technology*, 39 (5), 775-786. (DOI: 10.1111/j.1467-8535.2007.00793.x).

BERNABEU, N. (Coord.) (2011). Alfabetización mediática y competencias básicas: Proyecto Mediascopio Prensa: la lectura de la prensa escrita en el aula. Madrid: Ministerio de Educación. COMISIÓN EUROPEA (Ed.) (2007). Report on the Results of the Public Consultation on Media Literacy. (<http://bit.ly/17HfCKz>) (10-10-2013).

DEJAEGHERE, J. (2009). Critical Citizens Education for Multicultural Societies. *Interamerican Journal of Education and Democracy*, 2 (2), 223-236.

FEDOROV, A. (2014). Media Education Literacy in the World: Trends. *European Researcher*, 67 (1-2), 176-187. (DOI: 10.13187-/2219-8229).

FERNÁNDEZ-BEAUMONT, J. (2010). Medios de comunicación, difusión de valores y alfabetización. In J.M. Pérez-Tornero (Coord.), *Alfabetización mediática y culturas digitales*. Sevilla: Universidad de Sevilla. (<http://bit.ly/1bCyn2N>) (10-09-2013).

FERRÉS, J. (2007). La competencia en comunicación audiovisual:

dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 29, 100-107.

FERRÉS, J. (2010). Educomunicación y cultura participativa. En R. Aparici (Coord.).

Educomunicación: más allá del 2.0. (pp. 251-266). Barcelona: Gedisa.

FERRÉS, J., AGUADED, J.I. & GARCÍA-MATILLA, A. (2011). La competencia mediática de la ciudadanía española. Dificultades y retos. *Icono 14*, 10 (3), 23-42. (DOI: 10.7195/ri14.v10i3.201).

FRIEDMAN, T. (2005). *La Tierra es plana. Breve historia del mundo globalizado del siglo XXI*. Barcelona: MR Ediciones.

GABELAS, J.A. (2010). Escenarios virtuales, cultura juvenil y educomunicación 2.0. In R. Aparici (Coord.), *Educomunicación: más allá del 2.0*. (pp. 205-223). Barcelona: Gedisa.

GABINETE DE COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN (Ed.) (2013). *La integración de las TIC y los libros digitales en la educación. Actitudes y valoraciones del profesorado en España*. (<http://bit.ly/17HfBpS>) (03-10-2013).

GALLEGOS, R. (2000). *El espíritu de la educación. Integridad y trascendencia en educación holista*. Guadalajara: Fundación Internacional para la Educación Holista.

GARCÍA-GALERA, M.C. (2012). *Twitéalo: la generación Y y su participación en las redes sociales*. *Crítica*, 985, 34-37.

GARCÍA-GALERA, M.C. & DEL-HOYO, M. (2012). *Redes sociales, un medio para la movilización juvenil*. *Zer*, 34, 111-125.

GARDNER, H. (2011). *Five Minds for the Future: An Overview*. *Journal of Education Sciences & Psychology*, 2, 1-11. (<http://goo.gl/JbF3vT>) (03-10-2013).

GOZÁLVEZ, V. (2013). *Ciudadanía mediática. Una mirada educativa*. Madrid: Dykinson.

GOZÁLVEZ, V. & AGUADED, J.I. (2012). *Educación para la autonomía en sociedades mediáticas*, *Anàlisi*, 45, 1-14. (DOI: 10.7238/-a.v0i45.1326).

GUTIÉRREZ, A., PALACIOS, A. & TORREGO, L. (2010). *La formación de los futuros maestros y la integración de las TIC en la educación: anatomía de un desencuentro*. *Revista de Educación*, 353, 267-293. JENKINS, H. (2006). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education in the Twenty-first Century*. (<http://bit.ly/1bY5gZk>) (19-11-2013).

KAPLÚN, M. (2010). *Una pedagogía de la comunicación*. In R. Aparici (Coord.), *Educomunicación: más allá del 2.0*. (pp. 41-61). Barcelona: Gedisa.

OFCOM (Ed.) (2013). *Children and Parents: Media Use and Attitudes Report*. (<http://bit.ly/16I9Ptb>) (07-10-2013).

MCLUHAN, M. & NEVITT, B. (1972). *Take to-day: The Executive as Dropout*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.

MELGAREJO-MORENO, I. & RODRÍGUEZ-ROSELL, M.M. (2013). *La nueva ágora universitaria y el paradigma tecno-holista* En J. Rodríguez (Coord). *Nuevas perspectivas modales para la enseñanza superior*. (pp.149-172). Madrid: Visión Libros.

PÉREZ-RODRÍGUEZ, M.A. & DELGADO, A. (2012). *De la competencia digital y audiovisual a la competencia mediática: dimensiones e indicadores*. *Comunicar*, 39, 25-34. (DOI:

10.3916/C39-2012-02-02). PÉREZ-TORNERO, J.M. & VARIS, T. (2010). Media Literacy and New Humanism. Moscow: UNESCO Institute for Information Technologies in Education.

PRENSKY, M. (2011). Enseñar a alumnos digitales. Madrid: SM. PUROMARKETING (Ed.) (2012). Ocho tipos de prosumidores sociales, radiografía de la participación social actual. (<http://bit.ly/xyRyyF>) (12-01-2012).

SÁNCHEZ, J. & CONTRERAS, P. (2012). De cara al prosumidor. Producción y consumo empoderando a la ciudadanía 3.0. *Icono 14*, 10 (3), 62-84. (DOI: 10.7195/ri14.v10i3.210).

SANDOVAL, Y. & AGUADED, J.I. (2012). Nuevas audiencias, nuevas responsabilidades. La competencia mediática en la era de la convergencia digital. *Icono 14*, 10 (3), 8-22. (DOI: 10.7195/ri14.v10i3.-197).

TAPSCOTT, D., TICOLL, D. & LOWY, A. (2001). Capital Digital. El poder de las redes de negocios. Madrid: Taurus Digital.

Toffler, A. (1980). La tercera ola. Barcelona: Plaza & Janés. UNESCO (2007). Agenda de París o 12 Recomendaciones para la educación en medios. (<http://goo.gl/vMc0Mc>) (05-09-2013). UNESCO (2011a). Declaración de Braga. (<http://goo.gl/BQubIR>) (20-08-2013).

UNESCO (2011b). Media and Information Literacy. Curriculum for Teachers. (<http://goo.gl/Yuw71n>) (01-09-2013).

WERNER, K. & WEISS, H. (2006). El libro negro de las marcas. El lado oscuro de las empresas globales. Barcelona: Debolsillo. WERNER, K. & WEISS, H. (2006). El libro negro de las marcas. El lado oscuro de las empresas globales. Barcelona: Debolsillo.

WOMPNER, G. (2008): Educación integral: la llave para una nueva era. *Entelequia*, 6, 177-192. (<http://goo.gl/P1Qdj2>) (18-10-2013).

Agradecimentos

*Alexandra Bujokas de Siqueira
American Academy of Pediatrics*

Ana Aierbe

Antonia Ramírez-García

Cecilia von Feilitzen

Concepción Medrano

Geder Luis Parzianello

Guillermo Orozco

Ismar de Oliveira Soares

Juvenal Zanchetta Junior

Mariana de Souza Gomes

María M. Rodríguez-Rosell

Rosa García-Ruiz

Vicent Gozávez

CADERNOS DE DEBATE DA CLASSIFICAÇÃO INDICATIVA

Vol. 5 – Educação para a mídia

Brasil, 2014



Departamento de
**Justiça, Classificação
Títulos e Qualificação**

Secretaria Nacional
de Justiça

Ministério
da Justiça

