



Educação para os Media em Portugal

Experiências, actores e contextos

Educação para os Media em Portugal:
experiências, actores e contextos

Educação para os Media em Portugal:

experiências, actores e contextos

Manuel Pinto (coordenador)
Sara Pereira
Luís Pereira
Tiago Dias Ferreira

Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade
UNIVERSIDADE DO MINHO

Título: Educação para os Media em Portugal:
experiências, actores e contextos

Edição: Entidade Reguladora para a Comunicação Social

ISBN: 978-989-20-2368-7

Depósito legal: 325079/11

Impressão: Rolo & Filhos II, S.A. – Indústrias Gráficas

1.ª Edição
2011

Prefácio

A literacia para os média, entendida como o conjunto de competências e conhecimentos que permitem aos cidadãos uma utilização consciente e informada dos meios de comunicação social, representa uma componente essencial do processo comunicativo.

O estudo que agora se apresenta, **Educação para os Media em Portugal: experiências, actores e contextos**, realizado pelo Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade da Universidade do Minho, sob coordenação do Prof. Doutor Manuel Pinto, constitui um importante contributo no sentido de um melhor conhecimento do sector dos média em Portugal e corresponde ao cumprimento de um dos objectivos do Conselho Regulador da ERC de apoio à investigação não apenas na área dos conteúdos dos média mas também do lado da recepção, iniciado logo após a sua entrada em funções através da realização de um Estudo de Recepção dos Meios de Comunicação Social que abrangeu o continente e as regiões autónomas e proporcionou informação actualizada sobre os públicos e os usos que fazem dos meios de comunicação social.

A importância da literacia para os média é hoje reconhecida como uma componente inalienável da cidadania, tendo sido objecto da Directiva 2007/65/CE do Parlamento Europeu e do Conselho, de 11 de Dezembro de 2007, nela se defendendo que “[a]s pessoas educadas para os media são capazes de fazer escolhas informadas, compreender a natureza dos conteúdos e serviços e tirar partido de toda a gama de oportunidades oferecidas pelas novas tecnologias das comunicações, [estando] mais aptas a protegerem-se e a protegerem as suas famílias contra material nocivo ou atentatório”.

No mesmo sentido, a Recomendação da Comissão Europeia, de 20 de Agosto de 2009, sobre “literacia mediática no ambiente digital para uma indústria audiovisual e de conteúdos mais competitiva e uma sociedade do conhecimento inclusiva”, assume que “[u]ma sociedade com um bom nível de literacia nas questões dos media será simultaneamente um estímulo e uma pré-condição para o pluralismo e a independência dos meios de comunicação social”, e que “[a] expressão de opiniões e ideias diversas, em diferentes línguas, representando diferentes grupos, numa sociedade e entre sociedades diferentes contribui para o reforço de valores como a diversidade, a tolerância, a transparência, a equidade e o diálogo”, matérias que mereceram atenção permanente do Conselho Regulador ao longo do seu mandato.

O presente estudo procede a um levantamento de projectos, iniciativas, actividades e experiências desenvolvidos nos últimos anos, identificando temáticas e actores e culmina com um conjunto de recomendações e orientações tendentes à promoção da educação para os média no país, com base nos resultados obtidos. Como primeiro diagnóstico realizado a partir do trabalho feito em Portugal na última década, este estudo proporciona um quadro muito completo sobre o actual estado da educação para os média no nosso país. Trata-se de uma primeira etapa que se espera venha a ter seguimento, quer através do aprofundamento de pistas que agora se abrem, quer através de novos contributos, iniciativas e protagonistas.

O estudo completa também trabalhos realizados pela ERC sobre o pluralismo e a diversidade nos meios de comunicação social, contidos quer nos seus relatórios anuais de regulação quer em publicações autónomas dedicadas a temas sectoriais como a cobertura jornalística das minorias e das crianças.

Pelo rigor, abrangência e qualidade da informação que fornece sobre a situação da literacia para os média em Portugal, o estudo realizado pelo Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade da Universidade do Minho, que agora se disponibiliza a operadores, profissionais, académicos, professores e público em geral, constitui um instrumento essencial à regulação dos média.

Lisboa, 18 de Março de 2011



Estrela Serrano
Vogal do Conselho Regulador da ERC

Índice

Nota introdutória	11
Parte I	15
1. Metodologia do Estudo	17
2. Conceitos. Fundamentos. Orientações. Âmbitos	21
2.1. Conceitos.....	21
2.2. Fundamentos.....	24
2.3. Orientações.....	28
2.4. Âmbitos.....	29
3. Educação para os Media e Organizações Internacionais	37
3.1. Que instituições?.....	37
3.2. Que formas de intervenção?.....	38
3.3. Perspectivas e abordagens.....	45
4. A Educação para os Media e a regulação	49
4.1. Os media, a sociedade e os cidadãos.....	50
4.2. Mudanças no ecossistema mediático e nas políticas públicas.....	52
4.3. Regulação e Educação para os Media.....	57
Parte II	63
5. Perspectivação histórica da Educação para os Media em Portugal: notas de enquadramento	67
5.1. Especificidades do caso português.....	67
5.2. Antecedentes e “filiações” da Educação para os Media.....	69
5.2.1. Imprensa escolar.....	70
5.2.2. Cinema e educação.....	71
5.2.3. Outras abordagens.....	73
5.3. Iniciativas do poder político.....	74
6. Os Actores, os Contextos e as Experiências	77
6.1. Actores e Contextos.....	77
6.2. Experiências no Terreno.....	90
6.3. Flashes sobre 10 projectos.....	107
7. Ensino Superior, formação de professores e Educação para os Media	119
7.1. Universidades públicas.....	119
7.2. Institutos Politécnicos.....	127
7.3. Ensino Superior privado.....	128

8. Educação para os Media: concepções, práticas, aspectos críticos	135
8.1. Concepções de Educação para os Media.....	135
8.2. Relendo a prática e os seus factores críticos ou problemáticos.....	139
8.3. Necessidades e expectativas	143
Conclusões Gerais	147
Recomendações	155
Bibliografia do Estudo	159
Anexos	163

Nota introdutória

O Conselho Regulador da ERC – Entidade Reguladora para a Comunicação Social solicitou, em finais de 2009, ao Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade da Universidade do Minho a realização de um estudo intitulado “Educação para os Media em Portugal – Experiências, Actores e Contextos”, cujos resultados visíveis se consubstanciam na publicação que o leitor tem nas mãos.

Na solicitação da ERC, eram expressos de forma clara os objectivos do estudo a realizar:

- Conhecer o actual estado da Educação para os Media em Portugal, através do levantamento de projectos, iniciativas, actividades e experiências desenvolvidos nos últimos anos;
- Conhecer os actores, as matérias/assuntos, os contextos e resultados do trabalho desenvolvido;
- Proporcionar elementos acerca do impacto dessas experiências, identificando as debilidades e os pontos fortes;
- Propor orientações tendentes à promoção da Educação para os Media no país, com base nos resultados obtidos.

A metodologia seguida para a operacionalização e concretização do estudo pressupôs a realização de um conjunto de trabalhos preparatórios que passaram nomeadamente por:

- Revisão de estudos sobre as transformações recentes do campo mediático e comunicacional, com particular atenção aos aspectos culturais e educativos;
- Análise da documentação produzida pelas principais organizações internacionais que têm reflectido e tomado posição sobre a dimensão da Educação para os Media enquanto matéria de políticas públicas;
- Perspectivação histórica do caso português, considerando sobretudo os condicionamentos decorrentes de uma sociedade que, em pouco tempo, viveu mudanças a um ritmo e com uma densidade porventura mais acentuados do que outras.

Contudo, o pressuposto de base desta actividade residia, naturalmente, no facto de não se conhecer devidamente a realidade do país na matéria em questão, pelo queurgia reunir informação que permitisse responder fundamentadamente a perguntas tão simples como estas: onde estamos no que à Educação para os Media diz respeito? Que tem sido feito e o que ficou dessa acção? Quem são os actores, nos vários níveis de intervenção? Quais os meios envolvidos? Em que contextos? Que resultados, potencialidades e que aspectos críticos? Digamos que havia, neste empreendimento, a necessidade de uma cartografia ou mapeamento, por um lado, e de uma análise que sublinhe tendências e linhas de força, lacunas e pontos débeis, dificuldades e entraves, perspectivas e projectos, por outro.

Importa sublinhar que, até hoje, nunca foi realizado qualquer estudo com fins análogos e tão pouco se conhecia bem a situação para ter, à partida, uma percepção das implicações do projecto inicial em toda a sua extensão. Foi, por isso, necessário definir um período largo de contactos e de inventariação, recorrendo a informações já existentes e a pesquisas em bases de dados e na Internet, bem como lançar apelos ao envio de informações e de pistas relevantes, tendo como horizonte temporal de recuo o período compreendido a partir de 2000. Daqui resultou um acervo documental constituído por mais de 150 documentos, entre artigos académicos, capítulos de livros, teses, entre outros; listagem provisória de mais de duas centenas de iniciativas na área da (ou com possíveis aproximações à) Educação para os Media; e constituição de uma lista de cerca de meia centena de actores, de diversas formas ligados à área.

Para proceder a um primeiro tratamento da informação compilada, a equipa desenhouna grelha de análise, de carácter provisório, que guiou os primeiros passos e permitiu identificar diferentes tipologias de iniciativas e de projectos, bem como os respectivos protagonistas (cf. Cap. 1).

Com base na reflexão sobre este primeiro *corpus* documental, foram seleccionados os entrevistados, um total de 26, ligados (na maior parte dos casos actualmente, mas também no passado) a instituições e projectos que toma(ra)m iniciativas ou acompanh(ar)am de perto a Educação para os Media. Procurou-se assegurar que, nesse grupo, houvesse experiências e pontos de vista diferenciados. O guião das entrevistas foi naturalmente adaptado às especificidades de cada entrevistado, mas, em comum, houve a preocupação de conhecer as concepções de Educação para os Media adoptadas; a compreensão acerca das circunstâncias e motivações para a génese e desenvolvimento dos projectos; a avaliação dos impactos; as dificuldades e obstáculos e apoios encontrados; a percepção sobre a situação da Educação para os Media no País e perspectivas para o futuro.

Um aspecto que não se encontrava previsto no planeamento inicial, mas que foi, em andamento, incluído nos trabalhos, diz respeito à formação e capacitação de professores e educadores relativamente à Educação para os Media. As organizações

internacionais com intervenção nesta área, desde a Declaração de Grünwald (cf. Anexo II) até às mais recentes recomendações da Comissão Europeia, apoiadas por numerosas investigações (Aufderheide *apud* Kubey, 1997; Potter, 2004; UNESCO, 2008), salientam a formação como sendo absolutamente crucial e estratégica para o sucesso e a consolidação desta área. Por outro lado, tinha sido desenvolvida uma pesquisa sobre esta matéria no ISCTE, no âmbito de uma tese de mestrado, que produziu um retrato da situação relativo ao final dos anos 90. Assim, um estudante de mestrado da Universidade do Minho, sob a coordenação da equipa deste projecto, foi desafiado a fazer uma actualização e a construir uma visão de conjunto relativamente ao que se passou no nosso país, nomeadamente com as alterações introduzidas pelo processo de Bolonha. Os resultados obtidos encontram-se patentes no Cap. 7.

Por uma questão de método e de objecto, dá-se particular ênfase, neste relatório, a iniciativas, programas e documentos que colocam o seu centro de gravidade na literacia dos media e da comunicação, numa perspectiva o mais 'ecuménica' possível. Valorizou-se, mas não se incluiu aqui, no centro das preocupações, iniciativas mais centradas num uso meramente instrumental e acessório dos media ou na iniciação a um uso proficiente das TIC. Isto não significa que esses dinamismos, que, sobretudo no caso das TIC, obtêm cada vez mais uma importância, visibilidade e reconhecimento indesmentíveis, não sejam como que parceiros naturais da vertente que aqui nos ocupou. Pelo contrário, os autores deste estudo consideram que o futuro passa necessariamente pela capacidade de as diferentes formações se abrirem à interacção e às sinergias que tal interacção favorece e potencia. Do ponto de vista dos formandos e dos cidadãos, faz todo o sentido que cruzemos conceitos, objectivos e práticas. Conjuguemos os acessos e os consumos com os usos, as apropriações e com as práticas criativas e éticas da comunicação. Articulemos, em vez de contrapormos, a informação à comunicação, a tecnologia à cidadania. A atribuição de sentido ao mundo complexo em que vivemos, e em particular ao ecossistema mediático-comunicacional, exige cada vez mais lógicas de convergência e interactividade.

A equipa que realizou este estudo espera que o conhecimento da situação do país no campo da Educação para os Media – perspectivado no quadro europeu e internacional – ajude a desenhar caminhos de futuro menos fragmentários, mais consistentes. Algumas das conclusões e recomendações expressas nos capítulos finais para aí apontam.

Resta-nos agradecer ao Conselho Regulador da ERC a ousadia que revela e a confiança que no Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade deposita, ao solicitar este trabalho, na senda, de resto, de uma orientação de apoiar a acção reguladora na investigação própria e externa, que nos apraz saudar.

Agradecemos igualmente a todas as pessoas e entidades que colaboraram na realização do trabalho de campo, aos entrevistados pelo tempo despendido, e ao Dr. Vítor

de Sousa que realizou a pesquisa sobre a formação de professores e a Educação para os Media e é autor do respectivo capítulo, neste relatório.

Os autores têm consciência de que um trabalho desta natureza, por cuidadoso que tenha sido, dificilmente evita esquecimentos e com facilidade pode cometer injustiças. Têm, por outro lado, a clara percepção de que a realidade é mais rica do que a pintura que aqui dela fazem. Resta, assim, manifestar a abertura à crítica e a disponibilidade para corrigir eventuais falhas, em próximos trabalhos que venham a realizar.

Manuel Pinto

Sara Pereira

Luís Pereira

Tiago Ferreira



Parte I

Educação para os Media em Portugal

Experiências, actores e contextos

1. Metodologia do Estudo

O método científico supõe que tenhamos claro qual é o problema ou complexo de problemas ao qual o estudo procura encontrar resposta. Neste caso, partimos de um pressuposto e de uma percepção. O pressuposto é o de que a Educação para os Media, na acepção que será apresentada e discutida no Cap. 2, constitui uma dimensão necessária e relevante da formação dos cidadãos, mas que, apesar disso, está longe de constituir uma prioridade nas preocupações das políticas públicas. A percepção é a de que carecemos de evidências que nos ajudem a conhecer com propriedade a situação existente em Portugal, no que se refere a iniciativas, actores, contextos e problemáticas da literacia dos media, que nos permita alcançar uma visão de conjunto da situação presente, habilitando-nos a responder a esta pergunta: ***“onde estamos no que à Educação para os Media diz respeito?”***. Esta visão panorâmica, que desejamos perspectivada num quadro europeu e internacional, é que nos poderá permitir identificar os factores críticos e decisivos e definir a direcção dos passos a dar para o futuro.

Definido o sentido geral do trabalho a realizar, tornou-se necessário orientar as tarefas em **duas direcções complementares**:

- a. Proceder à revisão bibliográfica e documental pertinente, de modo a fixar alguns dados de enquadramento, especialmente no respeitante a:
 - i. as diferentes nomenclaturas e suas fundamentações, bem como a problemática das definições, procurando fixar, ainda que apenas para efeitos operativos, a definição com que trabalhamos neste estudo;
 - ii. As orientações dominantes nas experiências educativas, de formação e de pesquisa, vistas numa perspectiva sincrónica e diacrónica;
 - iii. Os movimentos, formulações e momentos-chave do envolvimento das organizações internacionais na Educação para os Media e literacia digital;
 - iv. A definição das vertentes essenciais daquilo que poderia ser considerado uma política de Educação para os Media, em diferentes países e no quadro de algumas organizações internacionais e as conexões dessa política com a regulação dos media, nas suas dimensões auto-, hetero- e co-reguladoras.

- b. Definir as linhas essenciais e elaborar uma grelha de observação do que se tem passado em Portugal neste domínio, tendo como horizonte de análise um período de recuo de dez anos e atendendo às vertentes seguintes:
- i. Identificação e caracterização da iniciativa, nomeadamente dados de localização, coordenação, características, protagonistas, alcance, recursos, etc.;
 - ii. Actores, contextos e âmbitos de acção, considerando um horizonte que não se confine ao universo escolar e contemplando as dimensões formativa, investigativa e de definição de políticas;
 - iii. Inventariação de problemáticas, estratégias e objectivos, procurando identificar os diferentes caminhos de concretização do “porquê” e do “como da Educação para os Media.

O conhecimento (certamente limitado) que à partida os membros da equipa deste estudo possuíam levou-os a debater a operacionalização destes diferentes aspectos, de modo a conseguir um quadro sinóptico que pudesse funcionar como guião dos levantamentos e recolhas a fazer, assim como da organização e análise da documentação assim reunida. O resultado, depois de sucessivas versões, foi um documento-guião, designado por “ficha de caracterização” (de que se junta cópia – cf. Anexo IV).

Este processo decorreu em simultâneo com outras tarefas que pareceram necessárias:

- i. Constituição de um acervo de referências a iniciativas que pudessem ter, de forma directa ou indirecta, relação com a problemática em estudo, de que resultou uma listagem de mais de duas centenas de casos;
- ii. Recolha, nomeadamente através da Internet, das referências e documentos pertinentes;
- iii. Difusão, por diversos canais, da informação de que este levantamento estava a ser realizado e da disponibilidade da equipa do estudo para receber sugestões, pistas e outra informação¹.
- iv. Elaboração de uma primeira listagem de potenciais actores, nos vários terrenos da Educação para os Media, em Portugal.

¹ Neste ponto, foi, nomeadamente, utilizado o blogue Educomunicação (<http://comedu.blogspot.com>) ao qual vários dos elementos da equipa se encontram ligados, colocando nesse site, em lugar de destaque, um apelo à colaboração dos leitores. Foi igualmente produzido um pequeno folheto de divulgação (cf. Anexo III), distribuído nomeadamente num encontro de pessoas e instituições interessados na Educação para os Media, realizado em 13 de Abril de 2010, nas instalações do Conselho Nacional de Educação, em Lisboa.

Níveis de análise das experiências de Educação para os Media (EpM)

Na sequência destas aproximações sucessivas e por múltiplos caminhos ao contexto em estudo, constituiu-se uma base de dados que foi objecto de tratamento, considerando três planos:

- *EpM I: Nuclear*, envolvendo iniciativas mais ou menos duradouras, nas quais a Educação para os Media representa uma preocupação ou objectivo central, isoladamente ou em articulação com outros objectivos
- *EpM II: Instrumental*, dizendo respeito a iniciativas nas quais a Educação para os Media está presente, mas de forma indirecta ou instrumental, não sendo o foco prioritário ou central da acção
- *EpM III – Aproximado*, compreendendo iniciativas e acções com potencialidades para a Educação para os Media, mas nas quais esta surge de forma implícita ou, mais frequentemente, distante.

A equipa do projecto adoptou, desde o início, uma perspectiva e uma abordagem ‘ecuménicas’, no sentido em que procurou não excluir nada que pudesse envolver e representar uma conexão com a abordagem crítica e criativa da comunicação e dos media numa perspectiva de aprendizagem e de formação. Mas, por razões de método e de tempo disponível, optou por conferir centralidade e prioridade ao primeiro nível enunciado e, secundariamente, valorizar também o segundo nível. Quanto ao terceiro, será motivo de alusões pontuais, pautadas pela intenção de sinalizar pontes e possibilidades, tendo em vista a articulação de esforços e a potenciação de sinergias.

Importa ainda observar que, para que uma iniciativa, programa ou projecto fossem considerados e classificados como integrando o primeiro nível, não era necessário que os respectivos agentes e protagonistas, oralmente ou através da documentação produzida, o referissem explicitamente. Esta decisão metodológica de inclusão deve-se ao facto de a Educação para os Media ou literacia mediática ser um conceito relativamente novo e insuficientemente divulgado no quadro português, o que não significa que as preocupações e objectivos que lhe estão subjacentes sejam alheios à actividade de muitas instituições e pessoas.

Pode, em suma, dizer-se, em nome da clareza dos procedimentos adoptados neste trabalho, que a inclusão ou exclusão de iniciativas e/ou a sua distribuição pelos níveis referenciados não partiu apenas da auto-identificação dos respectivos actores e responsáveis com o conceito e os objectivos da Educação para os Media, mas com uma decisão da equipa, ponderada toda a informação reunida sobre os casos considerados.

Estas opções conduziram à elaboração de uma listagem selecta de experiências e de actores que foram contactados, no sentido de recolher informação e planear um encontro directo. Esse trabalho de contacto com o terreno decorreu a partir de Junho e até Outubro de 2010, tendo sido visitadas e entrevistadas 26 pessoas (cf. lista constante do Anexo V), com base num guião pensado em estreita relação com a “ficha de caracterização” atrás referida (e que vai como Anexo IV).

Deste modo, através da pesquisa em distintas bases de dados, de contacto no terreno e de entrevistas seleccionadas, obteve-se um vasto acervo de informação, constituída essencialmente por:

- i. Bibliografia relevante resultante de estudos empíricos, relatórios de missão, relatos de experiências, actas de eventos, etc;
- ii. Documentação de teor normativo, mormente de instituições internacionais às quais Portugal se encontra vinculado;
- iii. Documentação diversa, em suporte impresso e digital, relativa a projectos, planos, iniciativas, debates relacionados com a Educação para os Media em Portugal;
- iv. Transcrição das entrevistas realizadas quer a agentes ligados a projectos e iniciativas no terreno, quer a investigadores e formadores, quer a peritos e agentes cujos pontos de vista poderiam ser relevantes.

Segue-se, assim, que a metodologia adoptada neste estudo é compósita, passando pela pesquisa documental, contactos directos exploratórios, visitas ao terreno, entrevistas em profundidade, recolha de documentação e dados relacionados com as experiências e os estudos encontrados, etc. O certo é que o resultado consiste em documentação que exige sistematização e tratamento, e posterior análise de conteúdo. Foi este o caminho delineado para responder à pergunta inicial: em Portugal, **“onde estamos no que à Educação para os Media diz respeito?”**.

2. Conceitos. Fundamentos. Orientações. Âmbitos

2.1. Conceitos

Apesar da grande abundância de literatura produzida sobre a matéria em estudo, não é possível ainda o consenso em torno de uma designação única. Deste modo, é frequente surgirem como equivalentes ao conceito de Educação para os Media outros como Literacia Mediática, Educação para a Comunicação ou Literacia Digital. Em países da América Latina são ainda frequentes as designações Alfabetização Mediática e Educomunicação.

Perante a diversidade de designações utilizadas, o importante é conhecer os respectivos enfoques, ou seja, as ênfases que são colocadas em cada conceito ou que os próprios colocam.

São vários os autores (por ex. Livingstone, 2007) e as instituições que na última década têm colocado a tónica na literacia que, consoante o domínio, se pode desdobrar em literacia mediática, literacia digital, literacia da publicidade, literacia da imagem, literacia da informação, literacia computacional, entre outras. Este alargamento lexical estará ligado às mudanças trazidas pelos meios digitais e com os desafios que o novo ecossistema vem colocar ao nível da formação dos cidadãos, nomeadamente, ao nível das competências que precisam de desenvolver e de adquirir na nova era digital.

É, aliás, esta nova era que vem de algum modo recolocar a importância da Educação para os Media que surge rebaptizada como Educação para os Media em Ambientes Digitais ou Educação para os Media 2.0.

Numa tentativa de distinguir entre o processo e os resultados por via dele alcançados, há autores que têm defendido que a Educação para os Media diz respeito ao processo e que a literacia dos media se refere ao que se atinge através desse processo, ou seja, aos resultados do mesmo. De acordo com estas perspectivas, a Educação para os Media conduziria a determinados níveis de literacia mediática. Todavia, esta distinção nem sempre é valorizada ou considerada. Há um conjunto de documentos produzidos pela Comissão Europeia que adopta a designação de literacia dos media, incorporando na mesma os objectivos aclamados pela Educação para os Media.

Portanto, mais do que as nomenclaturas, é o que designam, o que enunciam e o que valorizam que nos pode orientar. Por isso, importa ter presente as tradições ou

orientações que essas nomenclaturas exprimem e ainda o facto de estarem polarizadas em determinados tipos de meios. Assim, numa obra publicada em 1984 pela UNESCO, intitulada 'L' éducation aux médias', refere-se que a Educação para os Media só faz sentido se for entendida como educação para a comunicação, colocando a tónica não tanto nos media ou nas tecnologias mas no processo de comunicação. Ou seja, é dado relevo às capacidades e competências de comunicação, procurando-se melhorar as práticas comunicativas e promover uma cultura da comunicação.

De algum modo, a designação 'educação para a comunicação social', adoptada em 1988 na Universidade do Minho, expressa estas preocupações. Pretendia-se com uma formação a este nível contribuir para dar visibilidade e consistência às práticas comunicativas no interior das instituições e entre estas e o seu meio próximo e apostar na formação das crianças como sujeitos activos destes processos e, por essa via, enriquecer a multidireccionalidade e a dimensão cívico-política da comunicação.

Nesta perspectiva, os media não aparecem como meros veículos ou canais ou tecnologias – alegadamente neutras – de determinadas mensagens ou conteúdos. São antes, por um lado, uma das expressões das grandes respostas técnico-culturais que procuram uma relação de funcionalidade com os problemas e necessidades socialmente existentes; e, por outro lado, agentes no espaço económico, político, social e cultural. A Educação para os Media é então entendida como educação para a comunicação e para a cidadania, tal como também é preconizado no documento elaborado no âmbito das actividades da Comissão de Reforma do Sistema Educativo intitulado precisamente de "Educar para a Comunicação" (Pinto, 1988).

De um modo geral, podemos dizer que as teorias que mais marcaram e influenciaram esta conceptualização provêm do campo das ciências da comunicação.

Mas os paradigmas teóricos do campo das ciências da educação foram também inspiradores de teorias e práticas da Educação para os Media. A perspectiva pedagógica na abordagem dos media, sobretudo em contexto de sala de aula, deu corpo também a uma tradição de abordagem da Educação para os Media. Numa obra de 2002, Jacques Gonnet falava de novos princípios de ensino para o século XXI, referindo a importância e a necessidade de se olhar para as crianças de um outro modo, procurando ir ao encontro das suas motivações e dos seus interesses, planeando actividades pedagógicas que se liguem com as experiências de vida das crianças e nas quais se incluem os media (Gonnet, 2002).

As mudanças no ecossistema mediático, as mudanças provocadas pelos desenvolvimentos tecnológicos e a convergência promovida pelo digital trouxeram para a discussão novas nomenclaturas, acentuando, algumas delas, o poder da própria tecnologia e as possibilidades que abriu aos cidadãos em termos de participação e produção de informação. A par do conceito de literacia dos media surge então o de literacia digital, cuja distinção perpetua, segundo Geneviève Jacquinet (2009), as mesmas

ambiguidades entre o processo e o resultado. Alguns autores advogam que o conceito de literacia digital coloca a tónica na produção e não na recepção. Se bem que os meios digitais tenham trazido novas possibilidades ao nível da criação de conteúdos, tornando mais acessível a todos os cidadãos a produção de informação, também é certo que a dinâmica consumo-produção esteve presente desde o início nos objectivos da Educação para os Media.

Nesta discussão de nomenclaturas e de conceitos não podemos perder de vista que esta transição de conceitos é também o resultado de interesses políticos e comerciais que não podemos ignorar.

Jacquinot (*id.*) considera que neste processo de dissociação sistemática de conceitos há uma espécie de “esquizofrenia”, defendendo que a distinção entre literacia dos media e Educação para os Media é ainda menos relevante hoje, porquanto as tecnologias digitais permitem simultaneamente a recepção e a produção de mensagens.

Constata-se, com efeito, que as nomenclaturas variam em função de prioridades que mudam constantemente. Na Comissão Europeia, no Conselho da Europa e na UNESCO, por exemplo, estes conceitos ajustam-se aos respectivos planos de acção política.

No quadro deste estudo é importante explicitar a nomenclatura e o conceito que nos orientaram na sua elaboração. De algum modo, partilhamos a opinião de Jacquinot quando refere que não é fundamental distinguir entre literacia dos media e Educação para os Media. De facto, o mais importante, parece-nos, é saber a que nos estamos a referir quando aludimos a estes conceitos.

Assim, no âmbito do estudo, seguimos de perto a definição que tem prevalecido nos trabalhos apoiados e publicados pela Comissão Europeia, nomeadamente a Directiva 2007/65/CE do Parlamento Europeu e do Conselho de 11 de Dezembro de 2007 e a “Recomendação sobre literacia mediática no ambiente digital para uma indústria audiovisual e de conteúdos mais competitiva e uma sociedade do conhecimento inclusiva” da Comissão Europeia (20/08/2009).

De acordo com a Directiva, a Educação para os Media

“visa as competências, os conhecimentos e a compreensão que permitem aos consumidores utilizarem os meios de comunicação social de forma eficaz e segura. As pessoas educadas para os media são capazes de fazer escolhas informadas, compreender a natureza dos conteúdos e serviços e tirar partido de toda a gama de oportunidades oferecidas pelas novas tecnologias das comunicações. Estão mais aptas a protegerem-se e a protegerem as suas famílias contra material nocivo ou atentatório”.

Segundo a Recomendação,

“a literacia mediática é uma questão de inclusão e de cidadania na sociedade da informação de hoje. É uma competência fundamental, não só para os jovens, mas também para os adultos e as pessoas de idade, pais, professores e profissionais dos meios de comunicação social. Graças à Internet e à tecnologia digital, é cada vez maior o número de europeus que pode agora criar e divulgar imagens, informação e conteúdos. A literacia mediática é hoje considerada uma das condições essenciais para o exercício de uma cidadania activa e plena, evitando ou diminuindo os riscos de exclusão da vida comunitária”.

Tomamos estas designações como esteio do trabalho mas tomámo-las situadas na realidade nacional, tendo em conta o contexto e centrando-nos sobretudo nos processos. Assim, subjacente a estas designações está uma ideia comum – a importância de um processo de aprendizagem e de capacitação dos cidadãos face aos media, cujo objectivo último é o exercício autónomo de competências e capacidades face aos meios de comunicação, tanto os clássicos como os novos.

Por Educação para os Media entendemos, então, o conjunto de conhecimentos, capacidades e competências (e os processos da respectiva aquisição) relativas ao acesso, uso esclarecido, pesquisa e análise crítica dos media, bem como as capacidades de expressão e de comunicação através desses mesmos media.

2.2. Fundamentos

A preocupação com a educação para um uso e um consumo crítico e criterioso dos meios de comunicação não é propriamente nova nem actual. Já em 1982 um grupo de peritos reunidos sob os auspícios da UNESCO, na cidade alemã de Grünwald, publicou a Declaração de Grünwald sobre Educação para os Media (Anexo II), um documento que reconhecia a importância dos media na vida de todos os cidadãos, que valorizava o ecossistema mediático como um elemento da cultura e que alertava para a necessidade de preparar os jovens para saberem viver com e no mundo dos media. Esta realidade era assim referenciada na Declaração:

“Mais do que condenar ou justificar o inquestionável poder dos media, urge aceitar o seu significativo impacto e a sua difusão através do mundo como factos consumados, valorizando ao mesmo tempo a sua importância enquanto elemento de cultura no mundo hodierno. O papel da comunicação e dos media no processo de desenvolvimento não deveria ser subestimado, tal como a função desses meios

enquanto instrumentos ao serviço da participação activa dos cidadãos na sociedade. Os sistemas político e educativo devem reconhecer as respectivas obrigações na promoção de uma compreensão crítica do fenómeno da comunicação entre os seus cidadãos”.

Decorrido mais de um quarto de século, os princípios desta Declaração continuam a demonstrar relevância e actualidade, não obstante as significativas mudanças ocorridas no ecossistema mediático. A desregulamentação do sector audiovisual, o desenvolvimento e implementação da televisão por cabo, a proliferação dos videojogos e dos telemóveis, a internet e todos os meios que se têm vindo a desenvolver no seu âmbito, nomeadamente as redes sociais, trouxeram e permitiram novas formas de estar, de comunicar e de participar. A imersão cada vez maior dos media na vida pública e privada, intimamente relacionada com os desenvolvimentos tecnológicos – mais meios, maior oferta, mais capacidade de acesso, maior escolha por parte do consumidor – coloca em evidência a necessidade de preparar os cidadãos para saberem lidar, de forma crítica e criteriosa, com a panóplia de meios, de informações e de conteúdos ao seu alcance.

Vivemos hoje numa ‘aldeia global’ ligada 24h por dia. ‘Geração tecnológica’, ‘nativos digitais’, ‘geração polegar’, são algumas das expressões usadas para caracterizar as gerações jovens que tomam os media quase como prolongamentos de si. Televisão, internet, redes sociais, videojogos, telemóvel, música, são alguns dos meios com que interagem diariamente, muitas vezes em simultâneo, e não é apenas no grupo dos mais novos que se verifica esta relação tão próxima.

A centralidade dos media na vida quotidiana das pessoas é-nos mostrada pelos resultados de estudos nacionais e internacionais e também pelos dados de audiência que nos ajudam a ter uma perspectiva mais clara do consumo destes meios.

De acordo com dados da Marktest Audimetria, durante o ano de 2010, cada português viu, em média, por dia, em sua casa, aproximadamente 3h30m de televisão. A análise por grupos etários mostra comportamentos diferentes face a este meio mas a faixa etária dos 4-14 anos não anda muito longe deste número, revelando um consumo diário de cerca de 3h.

Actualmente, a Internet é também um meio prevacente e incontornável no acesso a conteúdos, profissionais ou de lazer. Segundo dados de 2010 (Bareme Internet da Marktest), dois terços dos portugueses (15+ anos) acedem à Internet; no entanto, há apenas 10 anos, esse valor era de 27%, o que representa um crescimento de 150%, em apenas uma década. Em termos de local de acesso, destaca-se claramente o acesso a partir de casa; neste caso, assistiu-se mesmo a uma mudança do perfil tecnológico dos lares: registaram-se mudanças no que diz respeito ao número de computadores liga-

dos por lar (que aumentou significativamente) mas também ao nível das características e à velocidade de acesso.

De acordo com o 'Inquérito à Utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação pelas Famílias' referente a 2010 e realizado pelo INE, 60% dos agregados domésticos têm acesso a computador em casa, 54% dispõem de ligação à Internet e 50% têm acesso a banda larga. No mesmo período, 55% dos indivíduos entre os 16 e os 74 anos utilizam computador e 51% acedem à Internet; para os indivíduos dos 10 aos 15 anos o computador é utilizado por 96% e a Internet por 91%.

No que diz respeito às redes sociais, de acordo com o Bareme Internet – Markttest de 2010, cerca de 2 milhões de portugueses acederam às redes sociais regularmente, sendo o mercado português dominado pelo Facebook que absorve 22,5% dos utilizadores. Segundo a Markttest, "foram 3025 mil os residentes no Continente com 4 e mais anos que acederam a partir dos seus lares ao site do Facebook, um número que representa 73.5% dos internautas nacionais e 87.7% daqueles que navegaram em suas casas neste período". A análise por segmento da população permite observar que os jovens dos 15 aos 24 anos são os que apresentam maior afinidade com estes sites. Nesta faixa etária, são 88.7% os que acederam a sites sociais no primeiro semestre de 2010.

Também entre os mais novos o telemóvel é já um bem omnipresente. O Barómetro de Telecomunicações da Markttest (de 2009)¹ contabilizou mais de meio milhão de jovens entre os 10 e os 14 anos com posse ou utilização de telemóvel, o que representava uma taxa de penetração de 91.0% junto deste grupo. O equipamento revelava uma penetração bastante homogénea na sociedade, sendo apenas os mais idosos (com mais de 64 anos) os que mostravam menor taxa de penetração, de 67.5%. No que diz respeito ao serviço SMS, os dados do Barómetro de Abril de 2010 revelam que os utilizadores de telemóvel que utilizam este serviço enviam, semanalmente, 96,3 mensagens. Os jovens (dos 10 aos 24 anos) são grandes utilizadores, apresentando valores substancialmente mais elevados, comparativamente ao valor total: os jovens entre os 10 e os 14 anos enviaram 142,9 mensagens escritas, enquanto os jovens entre os 15 e os 24 enviaram 230,9 mensagens.

O mercado dos videojogos está também em forte crescimento, em contraciclo com a situação económica mundial. Prevê-se que em 2011 a indústria dos videojogos atinja um volume de negócios de 36 mil milhões de euros, sendo a indústria de entretenimento com mais potencial. Segundo o Estudo do Consumidor da Markttest, de 2006, 3 em 4 jovens com idades entre os 15 e os 17 anos costumavam jogar na consola ou no computador. Para além destes, mais de metade dos jovens com idades entre os 18 e os 24 anos também é adepta dos videojogos. Em 2007, esse Estudo revelou que

¹ A análise teve como base indicadores do estudo Barómetro de Telecomunicações 2009 da Markttest para o universo composto pelos residentes em Portugal com 10 ou mais anos.

cerca de 2,3 milhões de portugueses jogavam computador ou consola, isto é, 27,7% dos portugueses residentes no Continente com 15 e mais anos.

De facto, como nos mostram estes dados, o contexto e as condições do exercício da cidadania alteraram-se significativamente nas últimas décadas, mas particularmente a partir da segunda metade dos anos 90. Perante uma crescente multiplicação da informação disponível e da expansão das indústrias do entretenimento, quer por via dos media tradicionais, quer dos novos media, novas competências são exigidas aos indivíduos e aos grupos sociais.

Os novos desafios colocados por estes meios vieram então relançar a importância da Educação para os Media. A par das competências para ler criticamente e usar judiciosamente os media, as novas redes, plataformas e ferramentas digitais vieram colocar em evidência outras necessidades básicas para a alfabetização e formação básica de todos os cidadãos, de forma a atenuar os riscos crescentes de novas formas de exclusão social.

Pode dizer-se que a Educação para os Media e para a Comunicação se tem vindo a evidenciar como um dos terrenos centrais dos direitos dos cidadãos, abrindo novos horizontes e desafios à conhecida trilogia em que assenta o direito à informação: informar, informar-se e ser informado. Esta área constitui actualmente um domínio de investigação, de estudo e de intervenção fundamental à promoção de uma cidadania esclarecida e interveniente. David Buckingham, um conceituado investigador do Instituto de Educação da Universidade de Londres, considera a Educação para os Media como uma dimensão – ou mesmo um pré-requisito – da cidadania actual e como um direito humano fundamental (Buckingham, 2003).

A União Europeia, a UNESCO e o Conselho da Europa têm vindo a dar passos consistentes no sentido de colocar este vector das políticas públicas na agenda das preocupações políticas e da consciência colectiva. As próprias instituições de regulação, com destaque para o OFCOM (Reino Unido), têm vindo a assumir a Educação para os Media no centro da sua acção.

No lançamento da Agenda Digital Europeia para 2010-2015 (a 19 de Maio de 2010), a vice-presidente da Comissão Europeia para a Agenda Digital, Neelie Kroes, defendeu que “a Europa só poderá beneficiar verdadeiramente da revolução digital se todos os cidadãos e empresas da UE estiverem envolvidos numa nova sociedade digital activa e participativa, que trará benefícios económicos e sociais”. Neste âmbito, é fundamental que os indivíduos conheçam os seus direitos nestes contextos digitais e as formas de se protegerem de diversas ameaças. Os responsáveis europeus acreditam que este conjunto de intenções pode promover a criação de emprego e o desenvolvimento económico e social.

Encerramos este ponto com um pequeno excerto do discurso do presidente dos EUA, Barack Obama, no dia 9 de Maio de 2010 na Universidade de Hampton, nos EUA,

que enfatiza precisamente um dos grandes objectivos da Educação para os Media, ou seja, a capacitação dos cidadãos:

“Vocês [estudantes] estão a amadurecer num ambiente mediático de 24 horas por dia, sete dias por semana, que nos bombardeia com todos os tipos de conteúdos e que nos expõe a todos os tipos de discussões, algumas das quais que nem sempre se posicionam muito alto na escala da verdade. E, com iPods e iPads; e Xboxes e Playstations – com as quais eu não sei trabalhar – a informação torna-se numa distração, numa diversão, numa forma de entretenimento, em vez de ser uma ferramenta de capacitação, em vez de ser o meio da emancipação. Isto não está apenas a colocar pressão sobre vocês; está a colocar pressão sobre o nosso país e sobre a nossa democracia.”

2.3. Orientações

Em termos históricos, a Educação para os Media surge como uma forma de proteger as gerações mais novas dos eventuais efeitos nocivos dos media. Esta orientação para a **protecção** enquadra-se no paradigma teórico dominante, sobretudo até à década de sessenta, que assentava no princípio dos efeitos directos dos media. Neste modelo perpassa uma visão de criança que se pode caracterizar como indefesa, desprotegida, fortemente influenciável e vulnerável face aos conteúdos mediáticos. Esta orientação engloba também as estratégias inoculadoras e preventivas, prevalecendo a ideia de que as crianças necessitam de ser protegidas ou mesmo ‘vacinadas’ contra os possíveis efeitos negativos que os media podem exercer.

Relativamente a este tipo de discurso, parece existir um certo fenómeno de recorrência. Ou seja, as preocupações que se manifestam hoje em torno da Internet são as que se levantaram nos anos 90 acerca dos efeitos da TV e dos videojogos nas gerações mais novas. E tais argumentos são já eco daqueles que foram sendo feitos ao longo da história em relação ao aparecimento de novos meios e técnicas de difusão, tais como o teatro, a imprensa, a literatura popular, o cinema e a rádio.

Este princípio da protecção, ou o de que as crianças precisam de protecção, está fortemente presente na legislação, mesmo na actual. Esta visibilidade na regulamentação está relacionada, na nossa perspectiva, com o ambiente de concorrência que se instalou em muitos países nos anos 80 e 90 com a abertura do mercado ao sector privado. Neste contexto, as pressões tornaram-se muito fortes e, nestas circunstâncias, a ideia de protecção tornou-se mais crucial e mais complexa.

Uma outra orientação, dominante hoje nos programas governamentais que visam a difusão e o desenvolvimento das novas tecnologias da comunicação e da informação

no espaço escolar, é a que denominamos de **modernizadora ou tecnológica**. Neste tipo de abordagem é enfatizado o acesso e a formação para o uso das tecnologias. Num artigo publicado na Revista Noesis, em 2002, Manuel Pinto chamava a atenção para a deriva tecnológica da Educação para os Media, ou seja, a sua redução ao factor técnico. Esta orientação surge e é alimentada no quadro de um discurso de modernização e inovação das instituições educativas e do processo de ensino-aprendizagem. Como refere o autor numa outra publicação, “se a implantação e o uso de tecnologias de informação e comunicação trouxessem consigo a Educação para os Media como que por decorrência inevitável, não teríamos neste momento motivos de preocupação” (Pinto, 2003: 133). Ora, o acesso às tecnologias não garante, por si mesmo, o exercício de uma cidadania esclarecida e participada, podendo ser uma condição necessária mas não suficiente na formação dos cidadãos. Esta orientação modernizadora, assente numa visão instrumentalista das tecnologias da informação e da comunicação (TIC), que parece conquistar vários sectores governamentais e empresariais, tende a tomar as TIC como panaceia para promover a inovação na educação, para a inclusão social e cultural e, conseqüentemente, para o desenvolvimento da sociedade. Como refere Martín-Barbero (2002), esta visão “fortalece a crença de que o indivíduo pode comunicar prescindindo de qualquer tipo de mediação social”.

A estas duas orientações, claramente centradas nos media, acrescentamos uma terceira que designamos de **capacitadora**. Distanciando-se das perspectivas protectora e tecnológica, a ênfase desta tradição desloca-se do ‘mediocentrismo’ para um claro ‘sociocentrismo’ em que os próprios media – nas suas especificidades, tal como nos seus usos e formas de apropriação – são analisados como construções sociais. Esta orientação assenta no princípio da capacitação e autonomização progressivas dos sujeitos. Ou seja, considera-se que as crianças podem desenvolver, em relação aos media, atitudes e práticas activas e críticas, mas, para isso, precisam de apoio, de incentivo, de orientação, de mediação. Esta concepção considera que os sujeitos não são natural e espontaneamente críticos, precisam de desenvolver essa capacidade, sendo esse o objectivo da Educação para os Media. A preocupação inerente a esta orientação é também a de desenvolver e promover as capacidades de expressão e de participação dos sujeitos.

2.4. Âmbitos

A Educação para os Media pode envolver públicos diversos e desenvolver-se numa diversidade de contextos, formais ou informais, públicos ou privados. De um modo geral, uma educação a este nível pode ser promovida pelos seguintes actores:

- professores, no contexto da escola ou em ambientes informais, como as associações juvenis ou comunitárias;
- grupos cívicos;
- bibliotecários;
- animadores sócio-culturais;
- grupos e organizações para a juventude;
- grupos ou associações de pais;
- empresas dos media, públicas e comerciais;
- entidades reguladoras;
- serviços de saúde;
- meios de comunicação;
- académicos e investigadores;
- igreja e outros grupos religiosos.

Apesar de o contexto escolar ser geralmente o mais apontado para a promoção da Educação para os Media há, no entanto, um conjunto de contextos extra-escolares que podem ser palcos privilegiados para um trabalho a este nível. Que se distingue, em todo o caso, de iniciativas ou de actividades educativas que possam ter os meios de comunicação apenas como recursos.

A utilização dos media como recurso de aprendizagem ou como auxiliares pedagógico-didácticos é a forma de abordagem dos media mais presente em alguns contextos, nomeadamente o escolar. Este modo de usar os meios no processo de aprendizagem nem sempre se orienta por objectivos da Educação para os Media. Como refere Buckingham (2001), aprender através dos media não é o mesmo que aprender acerca dos media. Trata-se muitas vezes de usá-los apenas para ilustrar ou para explicar determinado conteúdo programático.

Esta vertente distingue-se assim das formas de abordagem dos media como objecto de estudo e como meio de expressão/comunicação e produção.

A abordagem dos media contempla essencialmente três grandes vertentes:

- os media como campo ou objecto de estudo, ou seja, compreender os media como instituições sociais específicas e o seu impacto na vida social. O principal objectivo é aprender acerca dos media;
- os media como meio de comunicação ou de expressão e de produção: procura-se valorizar e promover as experiências conducentes à criação de conteúdos de natureza diversa, recorrendo a diferentes tipos de ferramentas. É valorizada a vertente de produção com o objectivo de aprender a utilizar os media;

- os media como um conjunto de recursos diversificados que podem contribuir para o enriquecimento do processo educativo. Trata-se de utilizar os produtos dos media para promover a reflexão e análise acerca de um determinado tópico, assunto ou tema. Consiste em aprender com/atraves dos media.

Pelo que ficou referido anteriormente, compreende-se que as duas primeiras vertentes são as que mais directamente respondem a objectivos da Educação para os Media, considerando-se que uma formação a este nível valoriza tanto a vertente da recepção e da 'leitura' como a da produção e da 'escrita'. Ou seja, entende-se que tal formação deve valorizar a análise e compreensão do sistema social dos media e das indústrias, as formas, os formatos, os conteúdos e as práticas sociais com ele relacionados, mas também a criação e a produção reflectida de "textos" de diversa ordem e de modos de diversificados de expressão e comunicação.

Estas vertentes podem ajudar a enquadrar, organizar e planificar o trabalho nesta área. Cada uma envolve por si um conjunto vasto de possibilidades de exploração de temas. Para termos uma noção mais clara das áreas que estas vertentes podem abranger, apresenta-se de seguida um conjunto de categorias proposto pelo British Film Institute num documento intitulado 'Curriculum Statements' publicado em 1989² e em 1991. Este modelo foi criado com base em duas décadas de trabalho em desenvolvimento curricular no Reino unido, tendo-se revelado um modelo influente internacionalmente, com adaptações específicas em vários dos países em que foi aplicado.

Como refere Buckingham (2001: 13), esta categorização está organizada com base na compreensão conceptual e não em termos de objecto de estudo ou de capacidades e competências. A descrição das 'áreas-chave' é apresentada na tabela abaixo.

Tabela 1 – Áreas-chave da Educação para os Media

Vertente	Questão Central	Aspectos a Considerar
Instituições	Quem comunica e porquê?	Profissionais e organizações que produzem os textos mediáticos; natureza das empresas; propriedade e controlo; quadro económico e social em que se inserem; diferentes formas organizativas; diferentes papéis no processo de produção.
Categorias	De que tipo de 'texto' se trata?	Distinguir os diferentes meios de comunicação (imprensa, rádio, TV, cinema, etc.) e as respectivas especificidades; formas e géneros de 'textos' (telenovelas, informação, filmes, espectáculo, publicidade, etc.); relação entre a categorização e a compreensão; visão de conjunto da 'oferta' de cada meio de comunicação e análise comparativa dos media no seu conjunto.

continua

2 Fonte: Bazalgette, C. (1989). *Primary Media Education: a Curriculum Statement*. London: British Film Institute, p. 20.

Tecnologias	Como é produzido?	Tipos de tecnologias e respectiva incidência na construção de significados; relação entre tecnologias, capital e propriedade; virtualidades artísticas do uso das tecnologias.
Linguagens	Como sabemos o que significa?	Modos convencionais de produção de sentido (ex.: cortes para a construção da noção de tempo, técnicas de <i>flash back</i>); códigos utilizados (por ex. na banda desenhada); partes de que se compõe um 'texto' (sequência, estrutura).
Representações	Como é retratado um determinado assunto?	Relação entre os conteúdos dos media (por ex.: problemas, valores, <i>status</i> social e estilos de vida valorizados) e o que se passa na vida real; estereótipos e as suas consequências; ficção e realidade: realidades nunca ou pouco representadas ou abordadas.
Audiências	Quem recebe o texto e que tipo de significado lhe atribui?	Disparidades no acesso aos media; experiências de leitor, telespectador, etc., próprias e do mundo próximo; gostos e preferências (de programas, géneros, pessoas...); diferenças e pontos comuns; Influências do consumo dos media; tipo de interacções com os conteúdos; tipos de utilização de cada meio de comunicação; relação entre o uso dos media e o conjunto de práticas sociais.

Fonte: Bazalgette, C. (1989).

Esta abordagem conceptual tem a vantagem de fornecer um enquadramento teórico para o trabalho prático, e embora tenha sido elaborada no quadro predominante de media tradicionais, pode também aplicar-se aos novos media. Importa, no entanto, sublinhar alguns aspectos para os quais David Buckingham (2001) chama a atenção, nomeadamente, o facto de não se tratar de uma lista de conteúdos para simplesmente dar aos alunos ou para ser abordada de forma isolada. As áreas não estão organizadas hierarquicamente, devem antes ser vistas como interdependentes, "cada conceito é uma porta de entrada possível para uma determinada área de Educação para os Media, a qual necessariamente invoca todas as outras", refere o autor (*id.*: 13). Como tal, estas categorias podem ajudar a organizar uma actividade ou uma unidade de trabalho, contando com a criatividade tanto de quem propõe como de quem realiza.

Este modelo conceptual foi integrado nos planos curriculares de vários países, o que permitiu a sua avaliação entre os que o aplicaram. Buckingham, no documento preparado para o Sector da Comunicação e da Informação da UNESCO, formula algumas questões que advêm desse processo de reflexão e avaliação. Não nos vamos deter em todas essas questões, as mesmas podem ser consultadas no documento citado, no entanto, gostaríamos de sublinhar alguns aspectos que podem ter relevância para o contexto nacional. Uma dessas questões diz respeito à abrangência da tipologia, ou seja, até que ponto é suficientemente abrangente um aspecto que nos parece particularmente pertinente atendendo às mudanças no ecossistema mediático e às novas

características que o mesmo apresenta relativamente ao período em que o modelo foi concebido. Um outro ponto crítico refere-se aos valores culturais e estéticos, perguntando-se até que ponto a tipologia inclui estes aspectos e como é que podem ser visados pela Educação para os Media. É também questionada a eventual natureza racionalista do modelo, levantando-se a questão se um trabalho a este nível não deveria considerar também a relação afectiva com os media, ou seja, contemplar o lado emocional da e na relação com os meios. De facto, no trabalho que temos desenvolvido a este nível sempre nos pareceu que ao proceder a esta abordagem importa considerar que a experiência quotidiana dos estudantes é, também ela, marcada por uma determinada modalidade de relação com os media, feita de experiências passadas, representações, estilos de vida, etc. Nesse sentido, importará considerar estes de modo a que a dimensão analítica do fenómeno mediático e a preocupação com a vertente didáctica não se convertam em meros conteúdos a transmitir.

Do Canadá, mais especificamente da Ontario Association for Media Literacy, surge também uma proposta de trabalho datada de 1989 mas que, de acordo com os promotores, se mantém actual e se aplica ao novo ambiente mediático, como referem, “é certamente muito relevante para as tecnologias digitais e para as novas literacias” (Duncan, Pungente e Andersen, 2002).

O *Resource Guide for Media Literacy* concebe a Educação para os Media como “o processo de compreender e usar os media. Pretende ajudar os estudantes a desenvolver uma compreensão crítica e informada acerca da natureza dos meios, das técnicas que usam e o impacto destas técnicas. É também seu objectivo desenvolver a capacidade dos estudantes para criar produtos mediáticos” (*id.*).

O guia de trabalho foi elaborado por um grupo de professores da Media Literacy Association, para o Governo de Ontario, e organiza-se em torno de oito conceitos-chave que trazem para a análise e para a discussão uma questão que alguns documentos portugueses também enfatizam: a construção social da realidade pelos media. Além deste tópico, é proposta uma reflexão em torno da natureza comercial dos media, dos valores e ideologias que transmite, das suas linguagens, estilos, técnicas, códigos, convenções e recursos estéticos, entre outros.

Os oito conceitos-chave propostos pela associação canadiana estão descritos na tabela abaixo apresentada. Como se poderá verificar, algumas das áreas são as mesmas que as sugeridas na Tabela 1 incluída do British Film Institute, o que nos parece compreensível atendendo aos propósitos de ambas as propostas.

Tabela 2 – Conceitos-chave da Educação para os Media

Conceitos-chave	Considerações/Questões
1. Todos os media são uma construção	<p>Os meios de comunicação não apresentam simples reflexões acerca da realidade. Em vez disso, eles apresentam construções cuidadosamente trabalhadas que reflectem muitas decisões e são o resultado de muitos factores determinantes; eles apresentam-nos versões da realidade. A EpM trabalha no sentido de desconstruir essas construções, desmontá-las para mostrar como são feitas.</p> <p><i>Questões: Como é que esta mensagem é construída? Até que ponto representa bem realidade?</i></p>
2. Os media constroem a realidade	<p>Os media são responsáveis pela maioria das observações e experiências a partir do qual construímos nossa compreensão pessoal do mundo, e de como ele funciona. Grande parte da nossa visão da realidade baseia-se nas mensagens dos media, que são construídas. Em grande medida, os media dão-nos o sentido da realidade.</p>
3. A audiência interpreta o significado nos media	<p>Os media proporcionam-nos grande parte do material sobre a qual construímos a nossa imagem da realidade, e todos nós “negociamos” o significado de acordo com factores individuais: necessidades e ansiedades pessoais; os prazeres ou problemas do dia-a-dia; as atitudes raciais e sexuais; o background familiar e cultural, etc.</p>
4. Os media têm interesses comerciais	<p>A EpM visa desenvolver a consciência acerca de como os media são influenciados por aspectos comerciais e como estes afectam a técnica, o conteúdo e a distribuição. A maior parte da produção dos media é um negócio que visa lucro. As questões de propriedade e controle são fundamentais: um número relativamente pequeno de grupos a controlar o que vemos, lemos e ouvimos nos media.</p> <p><i>Questões: quem criou este produto/mensagem e porquê? Quem lucra se a mensagem for bem recebida? Quem pode ser prejudicado?</i></p>
5. Os media contêm mensagens de teor ideológico e de valores	<p>De certo modo, todos os produtos mediáticos fazem publicidade na medida em que proclamam valores e estilos de vida. Explícita ou implicitamente, os media transmitem mensagens ideológicas sobre questões como a qualidade de vida, o consumismo, o papel das mulheres, a aceitação da autoridade e o patriotismo.</p> <p><i>Questões: Que estilos de vida, valores e pontos de vista estão representados ou estão omissos nesta mensagem?</i></p>
6. Os media têm implicações sociais e políticas	<p>Os media têm grande influência na política e na mudança social. A televisão pode influenciar fortemente a eleição de um líder nacional, com base na imagem. Os meios de comunicação envolvem-nos em preocupações como as questões dos direitos civis, a fome e a epidemia da Sida. Eles fornecem-nos um sentido íntimo das questões nacionais e das preocupações globais, para que nos tornemos cidadãos da “Aldeia Global” de Marshall McLuhan .</p>

Conceitos-chave	Considerações/Questões
7. A forma e o conteúdo estão intimamente relacionados	Como Marshall McLuhan observou, cada meio tem a sua própria gramática e codifica a realidade de modo particular. Diferentes meios de comunicação irão relatar o mesmo evento, mas criar diferentes impressões e mensagens.
8. Cada meio tem uma forma estética única	Assim como percebemos os ritmos agradáveis de determinados elementos de poesia ou de prosa, devemos também ser capazes de desfrutar as formas agradáveis e os diferentes efeitos dos meios de comunicação.

Fonte: *Duncan, B., Pungente, J. (1989)*

Em ambas as propostas, inglesa e canadiana, é valorizada a abordagem pedagógico-didáctica, numa perspectiva de desenvolvimento curricular da Educação para os Media.

Um último aspecto a sublinhar prende-se com os resultados esperados da aprendizagem, ou seja, se uma tipologia desta natureza deve especificar as capacidades ou competências a serem desenvolvidas ou adquiridas. Em relação a este aspecto, apesar de poder haver alguma formulação geral a este nível, caberá sempre a quem vai promover o trabalho a definição dessas capacidades ou competências, em função dos actores, das experiências e dos contextos.

3. Educação para os Media e Organizações Internacionais

3.1. Que instituições?

A Educação para os Media é uma problemática que está inscrita nas preocupações de diversas organizações internacionais, nomeadamente europeias.

A instituição que mais contribuiu para o despertar para esta matéria foi a **UNESCO**, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, que tem como objectivos estratégicos promover a educação como direito fundamental, melhorar a sua qualidade, promover a experimentação, a inovação, a difusão e utilização partilhada da informação e melhores práticas, assim como o diálogo sobre políticas em matéria de educação.

Sob a égide das Nações Unidas, surgiu em 2005 a iniciativa **Aliança das Civilizações**, que tem um projecto denominado “Alliance of Civilizations Media Literacy Education Clearinghouse” (**AoC MLE Clearinghouse**). Trata-se de um processo de compilação de recursos e um fórum para o intercâmbio de ideias e informações sobre os tópicos como *media literacy education* ou *media education policy*.

Uma outra instituição, o **Conselho da Europa**, muito ligada à promoção da defesa dos Direitos Humanos, destaca num Relatório produzido pelo próprio Conselho (8753, 6 Junho 2000) que são vários os seus sectores que têm abordado, mais ou menos directamente, a questão da Educação para os Media. Os principais são o Conselho de Cooperação Cultural e o Comité Director sobre os Meios de Comunicação Social, bem como a Assembleia Parlamentar.

No contexto da **União Europeia**, diferentes instituições têm alertado para a importância da implementação e desenvolvimento da literacia e Educação para os Media. Comissão, Parlamento e Conselho Europeu, de acordo com as suas competências e campo de acção, têm vindo a desenvolver inúmeros esforços para que a Educação para os Media seja uma realidade em todos os Estados-Membros.

A par das instituições referidas, que têm algum impacto ao nível do desenvolvimento de políticas, existem outras instituições de natureza muito diversificada mas que têm dado um contributo para o desenvolvimento da Educação para os Media. No campo da investigação, o **Grupo Comunicar** da cidade espanhola de Huelva, ou a **Universidade Autónoma de Barcelona**; na ligação ao ensino, o **CLEMI** (“Centre de Liaison de l’Enseignement et des Moyens d’information”), o centro responsável

por estas matérias do ministério da educação francês, e o **Media Animation**, da Bélgica; no associativismo, a **EAVI** (“European Association for Viewers Interests”), a associação de defesa dos telespectadores, criada em 2005. A própria **Igreja Católica** tem tido um papel relevante na reflexão que promove sobre a relação com e a Educação para os Media, de que é exemplo a encíclica “*Communio et Progressio* (sobre os meios de comunicação social”, de 1971) e outras tomadas de posição.

No campo da investigação científica, a vitalidade é bem ilustrada pelo facto de terem surgido, só no ano de 2010, três revistas científicas de Educação para os Media, vindas de pontos distintos. São as seguintes: *The Media Education Research Journal – MERJ* (Reino Unido); *Media Education: Studi, ricerche, buone pratiche* (Itália); e *Jeunes et Médias: les cahiers francophones de l’éducation aux médias* (França).

Neste capítulo, pretende-se assinalar os momentos mais marcantes das organizações com acção na definição de políticas no que respeita à Educação para os Media, a forma como se apresentaram e evoluíram tanto os conceitos como os objectivos, bem como as recomendações e orientações que daí resultaram.

3.2. Que formas de intervenção?

Declarações da UNESCO

A produção documental tem sido a forma mais comum de as organizações divulgarem o campo da Educação para os Media. Resultante de encontros, seminários, conferências – cuja organização é também outra forma de patrocínio e promoção da temática – que envolveram quer peritos, quer um conjunto alargado de pessoas de diferentes áreas (investigação, educação, políticas, profissionais dos media, entre outros), estes documentos foram, em alguns casos, marcantes e definidores do percurso trilhado. Através da sua análise podemos, pois, situar os momentos mais salientes e as ideias fundamentais que foram sendo defendidas.

Um dos documentos que se considera habitualmente inaugural é a já referida “Declaração de Grünwald sobre a Educação para os Media”, surgida de um simpósio sobre esta temática realizado na Alemanha em 1982, tendo sido aprovada por unanimidade por representantes de 19 nações. Partindo do princípio de que era necessário “preparar os jovens para viverem num mundo de poderosas imagens, palavras e sons”, o documento evidencia o papel da comunicação e dos media no processo de desenvolvimento e como “instrumentos para a participação activa do cidadão na sociedade”.

O impacto dos media na vida dos cidadãos como elemento de cultura e instrumento de cidadania activa e participativa são dois dos elementos sublinhados. Por isso se reconhece a necessidade de esta área ter uma expressão no currículo. O anunciado crescimento do impacto das tecnologias, ainda que não propriamente a internet, é uma das justificações da necessidade de implementar a Educação para os Media: “se os argumentos para a Educação para os Media como uma preparação para uma cidadania responsável são formidáveis agora, num futuro muito próximo, com o desenvolvimento da tecnologia de comunicação (...) eles serão irresistíveis”.

Em 1990, a Conferência Internacional sobre Educação para os Media, uma vez mais promovida pela UNESCO, agora na cidade francesa de Toulouse, dá origem a uma nova declaração, “Novas Direcções na Educação para os Media”. Na definição dos termos, que é uma das suas preocupações, refere-se que a literacia dos media “incorpora tanto o conhecimento da estrutura, da economia e da função dos sistemas dos meios de comunicação de massa na sociedade como as competências analíticas para ‘ler’ os conteúdos e mensagens produzidos pelos mass media quer do ponto de estético como ideológico”.

A urgência da literacia dos media é idêntica à necessidade da alfabetização linguística, já mais antiga, refere o texto. Trata-se, acima de tudo, de uma questão de continuidade até da própria democracia. “Nos últimos 50 anos, a sociedade moderna passou de uma época de alfabetização linguística a uma época de alfabetização electrónica. Por conseguinte, a literacia mediática não é um luxo mas uma necessidade na contemporaneidade. Como pode alguém tornar-se um indivíduo no pleno uso da sua cidadania na sociedade democrática se ele/ela for manipulada pelos meios de comunicação comerciais?” Daí se concluir que “o que realmente está em jogo é o futuro da democracia.”

Em 1999, as recomendações de uma nova Conferência, desta vez em Viena, dão forma ao documento Educar para os Media e para a Era Digital. Participaram 23 representantes de 14 países com o objectivo de preparar um programa especializado em Educação para os Media e de criar espaço mediático para os jovens. Uma vez mais, a definição do campo de acção é uma preocupação evidenciada, como se pode observar na passagem seguinte, onde se enuncia a abrangência do conceito: a Educação para os Media “lida com todos os meios de comunicação e inclui a palavra impressa, o som, bem como a imagem em movimento, distribuída em qualquer tipo de tecnologia; confere às pessoas a capacidade de compreender os meios de comunicação usados no seu contexto social e o seu modo de funcionamento, e permite adquirir competências para usar esses meios para comunicar com os outros; garante que as pessoas aprendem a analisar, a reflectir criticamente e a criar textos mediáticos; aprendem a identificar as fontes de textos mediáticos, os interesses políticos, sociais, comerciais e culturais, e seus contextos; aprendem a interpretar as mensagens e os valores veiculados pelos meios de comunicação; aprendem a seleccionar meios adequados para comunicar

as suas próprias mensagens ou histórias e para atingir o público a quem se destina a mensagem”.

Tendo em conta que o documento procura enquadrar o advento do digital, o que aí se refere não é, apesar de tudo, específico dos ambientes digitais e pode ser aplicado aos media em geral. No mesmo documento, é referida a necessidade de implementar esta área nos currículos de cada país, pois a Educação para os Media “é parte integrante do direito básico de todo cidadão, em todos os países do mundo, como o é a liberdade de expressão e o direito à informação, e é fundamental na construção e sustentação da democracia”.

Na primeira década do novo milénio, com o crescimento exponencial da implementação das tecnologias, observa-se um aumento das publicações de documentos em torno da Educação para os Media. Em 2002, realizou-se um “Seminário sobre Educação para os Media” em Sevilha, Espanha. No documento produzido faz-se alusão à “definição operacional” de Educação para os Media, pois, para além da definição geral e declaração de princípios, alinhada com a Conferência de Viena, os membros do Seminário de Sevilha julgaram ser relevante investir na operacionalização, e assim garantir a sua visibilidade e a sua legitimidade.

É feita uma clara distinção entre educar acerca e através dos media: “Educação para os Media está mais relacionado com ensinar e aprender acerca dos media do que através dos media”, envolvendo “a análise crítica e produção criativa”.

Torna-se evidente, assim, a distinção entre a utilização dos media e uma Educação para os Media, pois esta vai para além do uso – ainda que possam ambas ocorrer em contexto educativo – e procura fomentar um conhecimento sobre esses media. Para além disso, a produção criativa é outro aspecto salientado como forma de entender e aprofundar o conhecimento dos media. O documento sugere ainda que, no que toca à Educação para os Media, se deve dar prioridade aos jovens, com idades entre 12-18, mas também se deve ter em conta as crianças, com idades entre 5-12, devido à evolução e às necessidades do seu desenvolvimento (por exemplo, a distinção de realidade e ficção, de identidade e construção, da consciência cidadã para o desenvolvimento).

Recomendações do Conselho da Europa

O Conselho da Europa tem levado a cabo diferentes iniciativas de Educação para os Media, nomeadamente de formação, assumindo grande relevância a sua intervenção ao nível da produção de documentos, muitas vezes na forma de Recomendações.

Em 1999, surge um documento (Doc. 8407) – “Educação nos media, Proposta de recomendação” – onde se refere que a Assembleia considera que a Educação para os Media é o melhor caminho para resolver os problemas relacionados com o acesso dos

jovens a todo o tipo de informação e à importância que as tecnologias assumem na construção da realidade. Salienta a necessidade de esta educação ser dirigida às crianças, pais e professores, ciente de que controlar o conteúdo dos meios de comunicação a que os jovens têm acesso é contrário aos princípios da democracia, e tecnicamente impossível. Assim, a Assembleia deixa a recomendação ao Comité de Ministros e de “incentivar a elaboração e desenvolvimento dos meios de programas de literacia dos media para crianças e adolescentes; promover a elaboração e o desenvolvimento de programas de formação de professores no domínio da Educação para os Media; examinar as práticas existentes em Educação para os Media nos estados membros com vista a promover o mais bem sucedido; envolver no diálogo sobre estas questões entidades educacionais, organizações de pais, profissionais de media, provedores de serviços Internet, ONG, etc.”

Em Junho de 2000, foi aprovado um Relatório (Doc. 8753) intitulado “Educação para os Media”, ao qual se seguiu, nesse mesmo mês, uma Recomendação (1466) com o mesmo título. Como facilmente se depreende, estes documentos centram-se no tópico anunciado no título, começando por justificar esta abordagem com a manifestação de algumas preocupações. Em primeiro lugar, questiona-se se as pessoas, que vivem imersas num mundo de mensagens mediáticas, estarão realmente mais bem informadas. Num contexto de expansão fenomenal da Internet, volta-se a sublinhar que existe o risco sério de uma nova forma de exclusão social para aqueles que não podem comunicar através dos media e/ou são incapazes de avaliar o seu conteúdo de forma crítica: “orientar-se numa enorme quantidade de informação torna-se incrivelmente difícil”.

O relatório sublinha a necessidade de promover a Educação para os Media, a fim de criar uma atitude crítica e de discernimento em relação aos media e para formar cidadãos que possam tomar suas próprias decisões com base nas informações disponíveis. A Educação para os Media terá como público-alvo as crianças, pais e professores e deve ser um processo de aprendizagem ao longo da vida, exigindo uma abordagem coordenada, onde sejam também envolvidas organizações não-governamentais e profissionais dos media.

Este documento, que apresenta um perspectiva histórica do conceito, situando o seu nascimento há mais de meio século atrás – “apesar de a sua aplicação prática ser ainda problemática” – sublinha a ideia de que a Educação para os Media permite às pessoas exercer o seu direito à liberdade de expressão e o direito à informação. E isto é benéfico não apenas para o desenvolvimento pessoal do indivíduo, mas também para a participação e interactividade na sociedade. Neste sentido, “prepara as pessoas para a cidadania democrática e consciência política”.

Refere, finalmente, que a Educação para os Media, ou literacia dos media – “um termo que se tem tornado comum nos últimos anos” – ainda que considerada

frequentemente no contexto da protecção dos jovens contra a violência e outros conteúdos perniciosos, adopta uma abordagem mais ampla, que envolve também aspectos políticos, sociais, culturais ou de consumo dos meios de comunicação.

União Europeia: o caminho para a Directiva

Ao contrário das anteriores instituições, a União Europeia tem vindo a dar visibilidade e força, nomeadamente recorrido à força que a Directiva imprime no sentido de haver uma real implementação da Educação para os Media. É o caso da Directiva 2007/65/CE 11 de Dezembro de 2007 (Cf Anexo VI), respeitante ao exercício de actividades de radiodifusão televisiva, que começa por recordar que, em 15 de Dezembro de 2003, a Comissão tinha aprovado uma Comunicação sobre o futuro da política europeia de regulação audiovisual. Esta sublinhava que tal política tinha de salvaguardar um conjunto de interesses públicos como a diversidade cultural, o direito à informação, o pluralismo dos meios de comunicação social, a protecção dos menores e a defesa dos consumidores, e “reforçar a capacidade crítica do público e a Educação para os Media, agora e no futuro”. Relativamente ao campo de actuação da Educação para os Media, diz-se que “visa as competências, os conhecimentos e a compreensão que permitem aos consumidores utilizarem os meios de comunicação social de forma eficaz e segura”. Através da Educação para os Media, as pessoas tornam-se “capazes de fazer escolhas informadas, compreender a natureza dos conteúdos e serviços e tirar partido de toda a gama de oportunidades oferecidas pelas novas tecnologias das comunicações; estão mais aptas a proteger-se e a proteger as suas famílias contra material nocivo ou atentatório”.

A Directiva estabelece para todos os Estados-Membros o compromisso seguinte: “até 19 de Dezembro de 2011 e, daí em diante, de três em três anos, a Comissão deve apresentar ao Parlamento Europeu, ao Conselho e ao Comité Económico e Social Europeu um relatório sobre a aplicação da presente directiva e, se necessário, formular propostas destinadas à sua adaptação à evolução no domínio dos serviços de comunicação social audiovisual, em especial à luz dos progressos tecnológicos recentes, da competitividade do sector e dos níveis de Educação para os Media em todos os Estados-Membros”.

A presente Directiva preconiza a literacia mediática em todos os sectores da sociedade e um estreito acompanhamento da evolução nesse domínio, estabelecendo a obrigação da Comissão apresentar relatórios que dêem o nível de literacia mediática em todos os Estados-Membros.

Nesse mesmo mês de Dezembro de 2007, a Comunicação da Comissão intitulada “Uma abordagem europeia da literacia mediática no ambiente digital” reconhece que

a “a literacia mediática está a tornar-se gradualmente uma componente importante das agendas políticas europeias e nacionais nos sectores dos media e das comunicações», sendo definida como “a capacidade de aceder aos media, de compreender e avaliar de modo crítico os diferentes aspectos dos media e dos seus conteúdos e de comunicar em diferentes contextos”.

Esta Comunicação sublinha que uma abordagem europeia da literacia mediática deve abranger todos os meios de comunicação, que são aqueles que podem atingir um vasto público através de diferentes canais de distribuição: “as mensagens dos media são conteúdos informativos e criativos incluídos em textos, sons e imagens veiculados por diferentes meios de comunicação, nomeadamente televisão, cinema, vídeo, sítios web, rádio, jogos vídeo e comunidades virtuais”. Na sociedade da informação em rápida evolução, «a Educação para os Media é necessária para se conhecer e aproveitar as inovações tecnológicas, económicas e culturais». Conforme enfatiza ainda o documento, a Internet veio alterar profundamente o consumo dos media, por ser um meio complementar de acesso aos media tradicionais (TV sobre IP ou rádio via Internet, por exemplo), a textos, imagens e sons de todo mundo e de forma interactiva, o que oferece enormes oportunidades, nomeadamente no que respeita às bibliotecas digitais multimédia, mas levanta também grandes desafios em termos de Educação para os Media.

A 16 de Dezembro de 2008, o Parlamento Europeu divulga uma Resolução “sobre literacia mediática no mundo digital”, onde reafirma a relevância desta dimensão, que constitui “um elemento importante da cultura política e da participação activa dos cidadãos da União”. Esta Resolução retoma muitas das ideias do relatório anterior, acrescentando que é necessário possuir um nível adequado de literacia mediática, não só para entender as informações, como também para ficar habilitado a produzir e difundir conteúdos mediáticos; e sublinha que “possuir conhecimentos informáticos, por si só, não induz automaticamente uma maior literacia mediática”.

Esta resolução refere que o Parlamento Europeu acolhe favoravelmente a comunicação da Comissão sobre a literacia mediática no ambiente digital (20 de Dezembro de 2007), embora entenda que a formulação de uma abordagem europeia de promoção da literacia mediática “deva ser melhorada, em particular no que se refere à inclusão dos meios de comunicação social tradicionais e ao reconhecimento da importância da educação para os meios de comunicação”. Considera-se que a educação para os meios de comunicação “desempenha um papel determinante na obtenção de um elevado nível de literacia mediática (...) que constitui uma qualificação crucial e irrenunciável na sociedade da informação e da comunicação (...) na União Europeia e constitui uma parte importante da educação política ajudando as pessoas a fortalecer a sua conduta, enquanto cidadãos activos, assim como a sua consciência de direitos e deveres; que cidadãos bem informados e emancipados constituem a base de uma sociedade

pluralista e que a elaboração de conteúdos próprios e de produtos mediáticos faculta a aquisição de capacidades que propiciam um entendimento mais profundo dos princípios e valores de conteúdos mediáticos produzidos de forma profissional”.

Assinala ainda o papel dos pais na promoção da literacia mediática, a qual, desajavelmente, se inicia no quadro familiar e prossegue no ambiente escolar e no quadro da aprendizagem ao longo da vida, sendo intensificada pela actividade das autoridades nacionais e estatais, bem como das entidades reguladoras, e pelo trabalho dos agentes e instituições que operam no âmbito dos meios de comunicação. Observa que, para além de políticos, jornalistas, rádios, televisões e empresas de comunicação social, são sobretudo as pequenas entidades locais, como bibliotecas, centros de educação de adultos, centros culturais e mediáticos dos cidadãos, estabelecimentos de ensino e formação profissional e os meios de informação dos cidadãos que podem prestar um contributo activo para promover a literacia mediática.

Resumindo, através desta Resolução, o Parlamento faz notar que a literacia mediática deve ser entendida como a capacidade de “utilizar autonomamente os diversos meios de comunicação social, de compreender e avaliar de modo crítico os diferentes aspectos dos meios de comunicação e dos seus conteúdos, assim como de comunicar em diferentes contextos, criar e difundir conteúdos mediáticos”. Frisa que “a educação para os meios de comunicação constitui um elemento crucial da política de informação dos consumidores, da abordagem consciente e com conhecimento de causa de questões relativas aos direitos de propriedade intelectual, da participação democrática activa dos cidadãos e do incremento do diálogo intercultural”.

A Comissão Europeia volta a pronunciar-se sobre estes assuntos através de uma Recomendação datada de 20 de Agosto de 2009 preocupada em conjugar dois aspectos: a competitividade e a inclusão digital. O próprio título o expressa, ao esclarecer o documento incide “sobre literacia mediática no ambiente digital para uma indústria audiovisual e de conteúdos mais competitiva e uma sociedade do conhecimento inclusiva”. Aí se começa por reconhecer que um grau mais elevado de literacia dos media “contribuirá significativamente para a realização dos objectivos fixados para a União Europeia no Conselho Europeu de Lisboa e na iniciativa i2010, nomeadamente os respeitantes a uma economia do conhecimento mais competitiva mas que, ao mesmo tempo, contribua para uma sociedade da informação mais inclusiva”.

A literacia mediática pode ser definida como “a capacidade de aceder aos media, de compreender e avaliar de modo crítico os diferentes aspectos dos media e dos seus conteúdos e de criar comunicações em diversos contextos”. A literacia mediática, aí definida nos termos em que o havia já sido na Comunicação da Comissão de Dezembro de 2007, atrás citada, é considerada uma das «condições essenciais para o exercício de uma cidadania activa e plena, evitando ou diminuindo os riscos de exclusão da vida comunitária». Trata-se de uma competência fundamental, não só para os jovens,

mas também para os adultos e as pessoas de idade, pais, professores e profissionais dos meios de comunicação social. Graças à internet e à tecnologia digital, é cada vez maior o número de europeus que pode agora criar e divulgar imagens, informação e conteúdos.

A Comissão recomenda que se lance o debate sobre “a inclusão da disciplina de Educação para os Media no programa escolar obrigatório e da literacia mediática nas competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida”. Na realidade actual, em que a difusão de conteúdos criativos digitais e a multiplicação de plataformas de distribuição em linha e móveis criam novos desafios para a literacia mediática, os cidadãos precisam de desenvolver competências analíticas que lhes permitam compreender melhor, intelectual e emocionalmente, os media digitais. E as iniciativas em matéria de educação para os meios de comunicação digitais deverão garantir o envolvimento próximo do sector dos medias tradicionais, tendo em conta a sua experiência altamente valiosa no que respeita à literacia mediática no universo fora do online. Uma sociedade com um bom nível de literacia nas questões dos media – justifica a Comissão Europeia – será simultaneamente um estímulo e uma pré-condição para o pluralismo e a independência dos meios de comunicação social.

Nas Conclusões do Conselho “sobre a literacia mediática no ambiente digital” de 27 de Novembro de 2009, este órgão salienta alguns elementos complementares da Recomendação da Comissão, de 20 de Agosto de 2009, nomeadamente que na promoção da literacia mediática é crucial reconhecer que a revolução digital trouxe oportunidades e vantagens significativas, enriquecendo a vida das pessoas em termos de capacidade para “comunicarem, aprenderem e criarem, e transformando a organização da sociedade e da economia (...), mas as políticas de literacia mediática deverão tratar essas questões no contexto de uma mensagem geralmente positiva”. Para além disso, recorda que a indústria dos media desempenha um papel crucial na promoção da literacia mediática, tal como instituições culturais, organizações não-governamentais e pelo sector do voluntariado, e continuar a promover essas iniciativas, para além, naturalmente, do Estado. Ao incentivar a literacia mediática dever-se-á prestar especial atenção ao facto de que à diferença dos grupos na sociedade podem corresponder necessidades e comportamentos também diferenciados, bem como contextos diversos de acesso aos meios de comunicação social.

3.3. Perspectivas e Abordagens

Feita esta digressão, é agora oportuno sumariar o contributo das organizações internacionais – sobretudo da UNESCO, Conselho da Europa e União Europeia – para a definição de políticas públicas de Educação para os Media.

Como se depreende do que ficou referido, a UNESCO tem tido um papel fundamental no desenvolvimento da Educação para os Media. De acordo com o documento “Capacitação através da Educação para os Media: Um Diálogo Intercultural” (2008), de todas as publicações da UNESCO destacam-se quatro fundamentais, que apontam para outros tantos estados.

- i. O primeiro (1982 – Grünwald Declaration on Media Education) é o da criação da área;
- ii. O segundo (1990 – New Directions in Media Education, Toulouse), o da sistematização e que busca mais exactidão na definição do campo;
- iii. O terceiro (1999 – Educating for the Media and the Digital Age, Viena) enquadra o conceito no contexto dos avanços tecnológicos e a nova era de comunicação;
- iv. O quarto (2002 – Youth Media Education Seminar, Sevilha) sublinha a necessidade de se virar para acção, através da criação de políticas em várias áreas, como a investigação, a formação, a cooperação entre escolas, os media, as ONG, instituições públicas e privadas.

Depois da criação do campo conceptual, de ter contribuído para a sua solidificação e, ainda, de ter reflectido sobre o impacto do desenvolvimento tecnológico, a última fase tem-se centrado na sua aplicação no terreno, considerado como um aspecto crítico. Esta dificuldade de passar das ideias à prática é detectada igualmente pelo Conselho da Europa.

No documento Recomendações “sobre a política de Educação para os Media”, de 2007, o Conselho da Europa reconhece que se preocupa há muitos anos com as políticas de Educação para os Media. O documento salienta que, nos últimos anos, este tema foi muitas vezes associado às questões das TIC (Tecnologias da Informação e da Comunicação), mas “para o Conselho da Europa, estas questões estão fundamentalmente ligadas aos direitos do homem”. Assim, o Conselho considera a “Educação para os Media como um meio de formar cidadãos capazes de forjar as suas próprias opiniões baseadas em informações obtidas através dos media, quaisquer que sejam os suportes”.

Os documentos aqui analisados (ver Tabela 3) permitem observar uma monitorização do desenvolvimento dos meios de comunicação, mas é possível verificar que as principais ideias estão já inscritas desde há cerca de 30 anos, logo na Declaração de Grünwald. Da leitura de todos estes documentos, é possível encontrar três ideias fundamentais:

- i. Os media desempenham um papel fundamental em múltiplos aspectos da vida das pessoas;
- ii. A Educação para os Media é necessária e intrínseca ao exercício da cidadania;
- iii. Perspectiva-se ainda um longo caminho a percorrer, nomeadamente na operacionalização e concretização dos objectivos e orientações enunciados.

Por outro lado, existem especificidades de cada uma das instituições em análise. Poder-se-ia dizer que o Conselho da Europa apresenta uma preocupação centrada nos direitos humanos e a UNESCO na formação integral das pessoas. Relativamente aos documentos produzidos pela União Europeia, perpassa uma perspectiva um pouco mais utilitária da Educação para os Media, nomeadamente através da valorização das competências capazes de tornar o indivíduo mais apto a ser cidadão, a entrar no mercado de trabalho e a contribuir para o desenvolvimento sócio-económico dos países da União.

Apesar da tensão entre a teoria e a prática, é inegável que tem havido um enorme progresso na inscrição desta problemática no espaço público. A avaliar pelo discurso produzido por estas proeminentes instituições, a Educação para os Media é necessariamente um assunto que deve entrar na agenda dos decisores, investigadores, educadores, profissionais dos media, famílias, enfim, da sociedade em geral.

Tabela 3 – Listagem dos documentos referidos (e outros relevantes) por instituição

UNESCO	1982	Grünwald Declaration on Media Education (1p.)
	1990	New Directions in Media Education, Toulouse (5p.)
	1999	Educating for the Media and the Digital Age, Viena (3p.)
	2002	Youth Media Education Seminar, Seville (5p.)
	2007	Paris Agenda – twelve recommendations for media education (5p.)
CONSELHO DA EUROPA	1999	Motion for a recommendation, Education in the media (html)
	2000	Report Doc. 8753, Media education (html)
	2000	Recommendation 1466 (2000), Media education (html)
	2007	Les recommandations du Conseil de l'Europe en matière de politiques éducatives relatives aux medias (5p.)

UNIÃO EUROPEIA	2007	Directiva 2007/65/CE do Parlamento Europeu e do Conselho que altera a Directiva 89/552/CEE do Conselho relativa à coordenação de certas disposições legislativas, regulamentares e administrativas dos Estados-Membros respeitantes ao exercício de actividades de radiodifusão televisiva (19p.)
	2007	Comunicação da Comissão COM(2007)833 ao Parlamento Europeu, ao Conselho, ao Comité Económico e Social Europeu e ao Comité das Regiões, Uma abordagem europeia da literacia mediática no ambiente digital (9p.)
	2008	Resolução do Parlamento Europeu (2008/2129(INI)) sobre literacia mediática no mundo digital (6p.)
	2009	Recomendação da Comissão C(2009)6464 sobre literacia mediática no ambiente digital para uma indústria audiovisual e de conteúdos mais competitiva e uma sociedade do conhecimento inclusiva (7p.)
	2009	Conclusões do Conselho (2009/C 301/09) sobre a literacia mediática no ambiente digital (12p.)

4. A Educação para os Media e a regulação

O papel e impacto cultural, económico e político dos media na sociedade e o desenvolvimento da chamada sociedade da informação e do conhecimento levaram organizações internacionais e muitos governos a definir e concretizar políticas públicas, nomeadamente relativas àquilo que tem sido designado por Educação para os Media ou literacia mediática.

Como observou O'Neill, a Comissão Europeia, governos de países membros da UE, entidades reguladoras dos media e a própria indústria como um todo “estão a tomar em consideração as suas responsabilidades e obrigações relativamente ao apoio a uma melhor compreensão do meio-ambiente mediático em que vivemos, em ritmo acelerado de mudança” (O'Neill, 2008:4).

Este movimento, que tem como dado novo a implicação crescente das autoridades políticas (em contraposição ao interesse que, antes, provinha sobretudo dos actores educativos), está aparentemente associado à percepção de que a participação na vida pública está hoje cada vez mais entrosada com a realidade dos media, velhos e novos. Segundo o autor, passou-se de uma perspectiva individual de formação em contexto de escolarização básica a uma perspectiva pública, envolvendo todas as fases da vida (cf.: arrow.dit.ie/cserrep/15).

No contexto do presente estudo, o qual – importa não esquecer – parte de uma iniciativa da Entidade Reguladora para a Comunicação Social, faz todo o sentido incluir um capítulo, ainda que breve, que ajude a compreender os seguintes pontos:

- a. Que trajectórias e eixos de acção podem ser identificados, no respeitante à configuração de políticas públicas relacionadas com a Educação para os Media?
- b. Que orientações e resultados têm sido seguidos e conseguidos, com o desenvolvimento de tais políticas?
- c. Que matérias e problemáticas têm sobressaído, polarizando as preocupações e objectivos de iniciativas e programas de acção?
- d. Que papel específico cabe às entidades reguladoras e, mais amplamente, à regulação desempenhar, neste âmbito?

Nas páginas seguintes procura-se aduzir alguma informação e análise que ajude a compreender o ponto em que estamos e os passos e impasses com que nos confrontamos na actualidade.

4.1. Os media, a sociedade e os cidadãos

Os estudos sobre a relação entre os media e a sociedade têm sido marcados pelo impacto dos conteúdos, das programações e das próprias tecnologias nas pessoas, mas particularmente nos públicos mais jovens, tidos por mais vulneráveis. Pode dizer-se que a cada tecnologia nova de informação e comunicação correspondeu, historicamente, uma polarização de reacções e atitudes que se inscrevem num *continuum* que vai do Paraíso ao Apocalipse. Já com a invenção da escrita, que a ninguém dos nossos dias ocorreria associar a algum tipo de problema, Platão faz notar que embora trazendo à humanidade uma forma prática de registo, provocava, ao mesmo tempo, “o esquecimento nas almas dos aprendizes, já que eles, sabendo escrever, deixar(iam) de exercitar a memória”¹.

Muitos séculos mais tarde, o medo dos malefícios da imprensa e a dificuldade de a controlar levou os poderes político e eclesiástico a severas formas de censura, ainda bem conhecidas dos nossos contemporâneos, em alguns casos. Por outro lado, a produção de imagens, designadamente, desde cedo se tornou assunto delicado e polémico, como bem demonstram as célebres questões iconoclastas, surgidas nos séculos VIII e IX no império bizantino e no século XVI com as lutas religiosas associadas nomeadamente a certos ramos do protestantismo, para não referir, bem nos nossos dias as controvérsias e conflitos em torno das caricaturas de Maomé por parte de um jornal dinamarquês. Os media audiovisuais e as indústrias do imaginário, desde o cinema à televisão e ao vídeo, com as suas narrativas envolventes, as suas criações de universos ficcionais, tornaram-se, desde meados do século XX para cá, no centro de infindas e irresolúveis polémicas, recorrentemente centradas em três tipos de conteúdos problemáticos: a exposição da sexualidade, a representação da violência e o apelo ao consumismo (via publicidade).

Os jogos electrónicos e, mais perto de nós, a Internet e as redes sociais constituem apenas os pólos mais recentes dos velhos receios e fantasmas ou, no extremo oposto, dos igualmente velhos sonhos e mitos que condenarão ou redimirão a humanidade.

As abordagens da investigação científica a este ecossistema em permanente mudança oscilam, também elas, entre o postulado do poder incontornável dos media na moldagem dos comportamentos e dos espíritos dos grupos e dos indivíduos e a crença na capacidade de auto-defesa e no espírito crítico das pessoas e dos grupos.

¹ Platão, in *Fedro* 14 (274b-277a)

Entre estas polaridades, fazem também o seu caminho correntes teóricas que sublinham a importância dos contextos e das redes de relações em que as pessoas e os grupos se situam, na sua relação com o universo mediático, assim como a afirmação de que os recursos de capital social e simbólico se encontram desigualmente distribuídos na sociedade e que esse facto, ainda que não determinando, condiciona significativamente as atitudes e as práticas face aos media. Por conseguinte, podemos continuar a perfilhar uma afirmação já com mais de meio século, de uma das primeiras equipas de investigadores a estudar a relação das crianças com a televisão, segundo a qual “para algumas crianças e em determinadas condições, certa televisão é prejudicial. Para outras crianças nas mesmas condições ou para as mesmas crianças noutras condições, pode ser benéfica. Para a maioria das crianças, na maioria das condições, a maior parte da televisão não é, provavelmente, nem especialmente prejudicial nem especialmente benéfica” (Schramm et al., 1961). Ou seja, e alargando agora, o âmbito da reflexão, para analisar a acção dos media na sociedade, não basta analisar o conteúdo ou o universo dos media, mas também a sociedade, nas suas diferenças, e as condições sociais de existência. Como observou a mesma equipa, temos de considerar não apenas “o que os media fazem às pessoas”, mas também “o que as pessoas fazem com os media” (*id.*).

Este tipo de abordagem, que abre espaço e confere horizontes à acção das pessoas, dos grupos e das instituições sociais (nomeadamente das chamadas agências de socialização), foi-se desenvolvendo em paralelo e, em alguns casos, em sintonia, com uma abordagem dos direitos humanos – e nomeadamente dos direitos das crianças – que não deixa de ser significativa. De facto, enquanto as formulações iniciais sublinhavam sobretudo as vertentes da protecção (face às ameaças e aos riscos) e da provisão (com bens materiais e simbólicos, como a alimentação, a saúde, a educação), os enunciados das últimas décadas alargam e valorizam também os direitos de participação, pondo, assim, em evidência, o papel dos sujeitos enquanto actores sociais com graus diferenciais de autonomia. E isto reconhecido não apenas para os cidadãos em geral, mas para grupos sociais para quem essa autonomia e essa participação corporizavam mais um desejo do que uma realidade. Assim, no caso dos mais pequenos, por exemplo, a Convenção dos Direitos da Criança, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1989, e tornada lei em Portugal mediante a ratificação feita pelo Estado português no ano seguinte, contém disposições que, se fossem rigorosamente seguidas, implicariam uma pequena-grande revolução nas mentalidades e nos costumes².

² Assim, a Convenção refere pontos como os seguintes:

– Os Estados Partes garantem à criança com capacidade de discernimento o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem (artº 12º, n. 1);
 – A criança tem direito à liberdade de expressão. Este direito compreende a liberdade de procurar, receber e expandir informações e ideias de toda a espécie, sem considerações de fronteiras, sob forma oral, escrita, impressa ou artística ou por qualquer outro meio à escolha da criança. (artº 13º, nº 1);

Importa, porém, observar que as legislações que regulam situações problemáticas ou em torno das quais se verificam potenciais conflitos de interesse continuam a ser pautadas mais pelos direitos de protecção e de provisão do que dos de participação. De resto, as tendências des-regulamentadoras que se têm acentuado desde finais dos anos 80 do século XX caracterizam-se, em termos gerais, pelo afrouxamento da pressão da lei e do Estado, conquanto se registem tradições e práticas muito diversas entre países e regiões do mundo ou mesmo, dentro de cada país, pela configuração e natureza do poder do momento.

4.2. Mudanças no ecossistema mediático e nas políticas públicas

Dado o período temporal analisado neste estudo, é significativo que a década tenha, por assim dizer, arrancado com a “Estratégia de Lisboa”, adoptada pelo Conselho Europeu na Primavera de 2000 e que se propunha transformar a Europa “na economia do conhecimento mais competitiva e dinâmica do mundo, capaz de um crescimento económico sustentável, acompanhado da melhoria quantitativa e qualitativa do emprego e de maior coesão social”. Independentemente das intenções enunciadas e das metas perseguidas, esta “estratégia” deu origem a iniciativas e programas de acção, quer no âmbito da União Europeia quer entre os seus membros. O Plano Tecnológico português, apresentado em 2005, constitui, no plano nacional, um desses resultados e sinais, com subprogramas que se propuseram tornar possível o acesso generalizado da população e, em especial, as escolas públicas de todos os níveis de ensino e os alunos ao computador e à Internet de banda larga.

No plano europeu, porém, foi-se evidenciando a necessidade de complementar a expansão da infra-estrutura tecnológica e a difusão das tecnologias com a aposta na promoção de competências em TIC no conjunto da população, frequentemente associada ao conceito de “literacia digital”. Mais do que isso, a experiência comum dos actores no terreno e os dados através dela obtidos, mas também a própria pesquisa científica foram evidenciando duas conclusões fundamentais e interdependentes: quando considerado do ponto de vista das pessoas e dos grupos, o acesso às redes e plataformas digitais é muito mais do que a mera provisão ou fornecimento de um serviço aos

– Os Estados Partes reconhecem os direitos da criança à liberdade de associação e à liberdade de reunião pacífica (artº 15º, nº 1);

– Os Estados Partes reconhecem a importância da função exercida pelos órgãos de comunicação social e asseguram o acesso da criança à informação e a documentos provenientes de fontes nacionais e internacionais diversas, nomeadamente aqueles que visem promover o seu bem-estar social, espiritual e moral, assim como a sua saúde física e mental (artº 17º).

URL: www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf (acesso: 15.12.2010)

potenciais utilizadores, suscitando complexos problemas do ponto de vista sócio-cultural e político (cf. Livingstone, 2003)³; por outro lado, a disponibilização da informação online não basta, se não se investe igualmente na formação para o acesso a – e a gestão de – tão vastos volumes de informação (Jones, cit. in Papacharissi, 2002). Nas palavras de Livingstone, a capacidade de ajuizar e discernir, na análise da informação acessível, entre o que é rigoroso e o que é enviesado, o confiável e o suspeito é “crucial para a literacia” e para a sua abordagem numa perspectiva crítica e requisito para a promoção de uma cidadania crítica (Livingstone, *id.*: 12).

Algumas destas preocupações e advertências, de evidentes incidências políticas, estão presentes nos esforços que, sobretudo a partir da segunda metade da primeira década do século XXI, a União Europeia desenvolveu e que culminaram, do ponto de vista normativo e legal, como vimos no capítulo 4, na Directiva de 2007. Esse diploma, que tem curiosamente como referencial não os novos media e as redes digitais, mas os serviços dos media audiovisuais, é claro, contudo, ao sublinhar os pontos seguintes:

- enuncia uma perspectiva da literacia mediática orientada para o conjunto do ecossistema dos media, sem descurar “o amplo leque de oportunidades oferecido pelas novas tecnologias da comunicação”;
- preconiza uma abordagem desta literacia orientada não apenas para as competências, mas também para o desenvolvimento de conhecimentos e das capacidades de compreensão;
- aposta numa perspectiva de autonomia dos sujeitos e dos grupos, ao defender que, promovendo o exercício de escolhas informadas e conscientes da natureza dos conteúdos e serviços dos media, as pessoas serão “mais capazes de se proteger a si próprias e às respectivas famílias face a matéria ofensiva ou danosa”;
- finalmente, ao propugnar uma literacia relativa aos media que se dirija a todos os sectores da sociedade, a directiva não se fica pela mera declaração de intenções, mas aposta claramente em formas de monitorizar a sua aplicação.

Indissociável desta directiva está todo um processo que passou pela organização de workshops, pelo apoio a dezenas de projectos envolvendo vários países comunitários (nomeadamente através de programas como a eLearning Initiative, Safer Internet Plus, Youth in Action, etc.) e lançando, a partir de 2006 e da criação de um grupo de peritos, um conjunto de estudos que têm vindo a permitir um conhecimento de

³ Livingstone, por exemplo, liga expressamente todo o debate em torno do “fosso digital” (digital divide) à literacia para os media. Cf. Livingstone, S. (2003). “The Changing Nature and Uses of Media Literacy.” MEDIA@LSE Electronic Working Papers No 4. URL: <http://eprints.lse.ac.uk/13476/> (acesso em: 6.10.2010)

situação, mas também a definir eixos de intervenção e, mais recentemente, a definição de competências de literacia mediática exigíveis aos cidadãos comunitários e a definição de processos de aferição e avaliação dessas competências.

É possível evidenciar a coexistência ou diálogo entre diferentes modos de entender a Educação para os Media, subjacentes a estes processos de definição de uma política da União Europeia neste campo. Vale a pena acompanhar, de forma sumária, o modo como um especialista desta área, David Buckingham, traça a trajectória das filosofias inspiradoras das acções e discursos em torno da Educação para os Media. Para este investigador da Universidade de Londres, as preocupações iniciais orientaram-se no sentido de proteger os públicos infantis, em ordem a armá-los contra os possíveis malefícios e perigos dos media. Progressivamente foi-se adoptando uma perspectiva mais assente na capacitação (*empowerment*) e na formação que permita “compreender e participar activamente na cultura mediática” que envolve os mais novos. Ou seja, de uma perspectiva proteccionista foi-se transitando para uma abordagem orientada para a preparação e a capacitação.

Todavia, a percepção dos riscos e problemas que os próprios media tematizam e exploram, sempre que há casos para notícia, associada a uma ideia comum de que os media são altamente eficazes na sua capacidade de influenciar (os outros e, em particular as crianças) fazem com que a orientação proteccionista (por motivos morais, culturais ou político-ideológicos) permaneça e se recrie, a cada novo meio que surge. Esta permanece e evidencia-se, na década inicial do séc. XXI, em torno do conceito de “ambiente seguro”, de que são exemplos quer os debates em torno do v-chip e as medidas implementadas nos primeiros anos da década para proteger as crianças face a conteúdos e canais televisivos⁴ e, depois, os programas relacionados com a “Internet segura”.

Analisando as políticas europeias, nota-se, aliás, uma espécie de jogo simultâneo em dois tabuleiros, ao longo da última década: enquanto se foi desenvolvendo um

4 O v-chip é um dispositivo inventado no Canadá, em meados dos anos 90, que permite a pais e educadores bloquear conteúdos televisivos. Surge normalmente associado à aplicação de um sistema de classificação de programas. A Federal Communications Commission (FCC), nos Estados Unidos, obrigou a que todos os aparelhos lançados no mercado depois de 1 de Janeiro de 2000 estivessem apetrechados com o v-chip. No entanto, num relatório oficial da FCC apresentado em 2007, reconhecia-se que o uso de tal dispositivo era diminuto e concluía-se mesmo que o dispositivo parecia ser de eficácia reduzida na protecção das crianças. [Cf. FCC (2007), *Violent Television Programming And Its Impact On Children*, p. 14. URL: http://hraunfoss.fcc.gov/edocs_public/attachmatch/FCC-07-50A1.pdf, acesso: 2.1.2011]. Sobre esta matéria, escreveu um dos autores deste trabalho: “É preciso dizer que o v-chip pode também tornar-se num paliativo ou numa escapatória que os políticos arranjam (com a legitimação do factor tecnológico) para deixar tudo na mesma, no fundamental. O v-chip pode levar a dois efeitos perversos, cada qual mais preocupante: des-responsabilizar os pais, que passam a confiar na tecnologia para não prestarem grande atenção aos usos da televisão por parte dos seus filhos; e pode levar à desculpabilização dos operadores televisivos, que se sentirão mais à vontade na sua actuação. Além de que exige uma iniciativa e uma disponibilidade da parte dos pais que é justamente aquilo que faz falta, tantas vezes, na vida do dia a dia” [Pinto, M. (2002) *Televisão, Família e Escola*. Lisboa: Editorial Presença].

programa coerente de acção voltado especificamente para a literacia para os media numa perspectiva de socialização e participação na vida sócio-económica e política, foi sendo colocado no terreno um conjunto de outros programas voltados para a sensibilização para os riscos e potencialidades da Internet. Não sendo, de todo, facetas incompatíveis, é também uma forma de, através das políticas, se responder às preocupações de diferentes tipos de actores e à percepção de diferentes tipos de necessidades.

Alguns autores têm chamado a atenção para a relação inextricável existente entre a literacia para os media e literacia da informação, por um lado, e os direitos humanos e a liberdade de informação e de expressão, por outro (Frau-Meigs, 2008). O argumento subjacente é o de que o investimento na autonomia crítica face aos media e na capacidade de comunicação responsável através dos media constituem dimensões axiais da capacitação das pessoas e das comunidades para a cidadania e para a participação na sociedade. Brian O’Neill chega a afirmar que “a base fundamental da literacia mediática enquanto preocupação da política pública decorre da sua filiação nos direitos da comunicação, os quais, por sua vez, derivam dos direitos humanos fundamentais” tal como foram formulados nas principais declarações internacionais.

O Artigo 19 da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), adoptada em 1948, afirma que:

Todo o indivíduo tem direito à liberdade de opinião e de expressão, o que implica o direito de não ser inquietado pelas suas opiniões e o de procurar, receber e difundir, sem consideração de fronteiras, informações e ideias por qualquer meio de expressão.

Contudo, desde o início dos debates que levaram à aprovação da Declaração foram emergindo perspectivas e posições críticas relativamente a uma visão da liberdade de informação e de expressão que poderíamos dizer desequilibrada e assimétrica, em favor dos editores, dos jornalistas e, em geral, dos grandes media, e em detrimento dos direitos dos públicos e dos cidadãos.

Ainda que marcado por grandes controvérsias políticas e ideológicas, um assim designado “direito de comunicar” foi fazendo o seu caminho, pelo menos desde que o francês e alto quadro dos serviços de Informação Pública da ONU, Jean d’Arcy, o ‘baptizou’, num artigo publicado em 1969. Ele próprio seria um interveniente activo nos vivos debates que se desenrolaram ao longo dos anos 70 do século XX, nomeadamente nos trabalhos da Comissão MacBride, criada em 1976 pela UNESCO. O relatório *Many Voices, One World*, que dela resultou deu especial ênfase a uma “Nova Ordem Internacional da Informação” e à “democratização da comunicação”. Sustentava, a dado passo, que “as necessidades da comunicação numa sociedade democrática devem ser respondidas através da extensão de direitos específicos, tais como o

direito a ser informado, o direito de informar, o direito à privacidade, o direito a participar na comunicação pública – todos eles elementos de um novo conceito, o direito de comunicar”. Apanhado nos vendavais da Guerra Fria e ele próprio agente desses vendavais, o relatório foi abandonado, na sequência da crise motivada pelo abandono da UNESCO por parte dos Estados Unidos e Reino Unido e, com ele, a própria problemática em torno do “direito a comunicar”, que desapareceu da agenda da UNESCO (Hamelink, 2003).

Este direito tornou-se motivo de profundas dissensões porque, na sua formulação inicial, saída dos debates político-ideológicos da ordem internacional que predominava no final dos anos 70, era entendida no Ocidente como uma potencial ameaça à liberdade de expressão, na medida em que atribuía aos Estados novos papéis que assegurassem os direitos de expressão e publicação não apenas das indústrias mediáticas, mas dos cidadãos e grupos e organizações sociais.

Analisando hoje este processo, o que se pode concluir é que o fundo ou fundamento deste novo e pretendido direito é o reconhecimento do ser humano na sua dimensão relacional e comunicativa, como membro de uma comunidade, que não apenas precisa de ser informado, mas que tem o direito (e o dever) de participar nos processos comunicativos da sociedade em que vive e que incluem, na expressão de Raboy & Shtern (2010), a protecção dos direitos de “procurar, receber, transmitir, ouvir, ser ouvido, aprender, criar, responder e mesmo permanecer em silêncio”, e a consciência de que a democracia “implica também responsabilidade, constrangimentos e limitações, no quadro dos quais o exercício dos direitos de um grupo produz impacto nos direitos de outros”.

Esta chamada de atenção para os processos da comunicação – particularmente na interactividade e na participação e nos recursos e medidas que eles supõem – e não apenas para os conteúdos das mensagens adquiriu relevância e oportunidade redobradas com os progressos tecnológicos e, particularmente, com a Internet, a partir da segunda metade dos anos 90. E a prova de que os debates das duas décadas anteriores não foram em vão está em que, quando a ONU decidiu convocar a Cimeira Mundial da Sociedade da Informação⁵, em 2001, propôs-se desencadear um processo de participação não apenas aberto aos governos dos países membros e aos operadores das indústrias dos media e das comunicações, mas também às organizações representativas da sociedade civil. Apesar das intenções declaradas à partida, os trabalhos das duas fases da cimeira não avançaram significativamente no domínio do debate e reconhecimento dos direitos de comunicação, tendo os esforços desenvolvidos por diferentes sectores redundado em meras declarações de intenção, sem compromissos ou metas

⁵ Desta vez, sintomaticamente, organizada já não pela UNESCO, mas pela União Internacional das Telecomunicações.

claramente definidos (Hamelink & Hoffman, 2008). O assunto continua, no entanto, na agenda de muitos investigadores das ciências da comunicação e activistas dos media, os quais reconhecem que se torna necessário aprofundar e esclarecer muitas questões que permanecem em aberto (Hamelink & Hoffman, 2008).

Em todo o caso, importa sublinhar que o papel desempenhado pela UNESCO no sentido de processos comunicativos mais participados esteve sempre próximo do desenvolvimento da Educação para os Media, especialmente – mas não só – em países e zonas do mundo em vias de desenvolvimento, como a América Latina, a Índia, etc.

4.3. Regulação e Educação para os Media

Existe hoje, no plano internacional, uma convicção partilhada de que a Educação para os Media deve iniciar-se o mais cedo possível, desde logo na família e nas instituições de prestação de cuidados a crianças de tenra idade, e prolongar-se ao longo da vida. Este ponto figurava já na Declaração de Grünwald, da UNESCO, datada de 1982 (cf. Anexo II) e continua a concitar as atenções, não apenas porque a televisão, nomeadamente, continua a ser um factor-chave na estruturação da paisagem mediática, mas porque os diferentes ecrãs se tornaram pontos de acesso a universos cada vez mais vastos, ricos e complexos de informação e comunicação.

No âmbito da União Europeia, esta proposta tem-se desenvolvido em diálogo e sob a influência de duas orientações cuja convivência nem sempre é fácil: a da cidadania e a do mercado. Ao lançar uma consulta pública sobre iniciativas e práticas de literacia para os media, esta dupla vertente não podia estar mais explícita quando observava que ela “capacita os cidadãos com o pensamento crítico e as competências de resolução criativa de problemas em ordem a fazer deles consumidores esclarecidos e produtores de conteúdo”⁶.

Ainda mais orientada para o lado dos consumidores é a Directiva de 2007⁷, do Parlamento e do Conselho, que estabelece que “a ‘Educação para os Media’ visa as competências, os conhecimentos e a compreensão que permitem aos consumidores utilizarem os meios de comunicação social de forma eficaz e segura. As pessoas educadas para os media são capazes de fazer escolhas informadas, compreender a natureza dos conteúdos e serviços e tirar partido de toda a gama de oportunidades oferecidas pelas novas tecnologias das comunicações. Estão mais aptas a protegerem-se e a protegerem as suas famílias

6 Cf. comunicado da Comissão *Making sense of today's media content*, de 6 de Outubro de 2006. URL: <http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/06/1326&f> (acesso: 05.12.2010).

7 Directiva 2007/65/CE do Parlamento Europeu e do Conselho, de 11 de Dezembro de 2007, relativa à coordenação de certas disposições legislativas, regulamentares e administrativas dos Estados-Membros relativas ao exercício de actividades de radiodifusão televisiva.

contra material nocivo ou atentatório. A Educação para os Media deverá por conseguinte ser fomentada em todos os sectores da sociedade e os seus progressos deverão ser acompanhados de perto” (al. 47 do preâmbulo).

O acesso à Internet e a sua utilização expedita e responsável; o combate à exclusão digital; a implementação de programas e campanhas em favor de uma Internet segura; e fazer escolhas informadas enquanto consumidor são algumas das orientações e objectivos que têm vindo a impor-se nas políticas europeias dos últimos anos. Ainda que estas políticas surjam frequentemente preocupadas com o fomento da participação dos cidadãos, é evidente a existência de tensões entre a formação do pensamento crítico e as competências de uso eficiente, entre a participação activa nos processos comunicacionais e sociais e a produção de mão-de-obra funcional ao mercado. Alguns autores vão mesmo ao ponto de sugerir que a cidadania e a participação é o preço que as políticas no terreno estão a pagar para fazer passar melhor o objectivo de criação de um mercado europeu competitivo na sociedade da informação e do conhecimento (Buckingham, 2009: 16).

Os caminhos da definição de políticas nunca são lineares e de sentido único. Em qualquer caso, a verdade é que a segunda metade da primeira década do século XXI assistiu a um autêntico frenesi de programas, concursos de investigação, comunicações, conferências e recomendações nesse sentido. A directiva referida, uma vez transposta para o quadro jurídico dos Estados membros passa a ser um instrumento de referência, que supõe a prestação de contas e a avaliação de resultados a partir de Dezembro de 2011, e daí para diante de três em três anos, conforme determina o seu artigo 33º.

Mas este caminho vinha sendo traçado na União Europeia desde muito antes. Merece talvez destaque, no nosso contexto, a comunicação de 2003 sobre “O futuro da política de regulação europeia no audiovisual”. Num quadro de avaliações de caminhos percorridos e de recomendações para o futuro, afirma-se com clareza nesse documento⁸ a emergência da literacia para os media como uma dimensão fundamental num quadro de mudança profunda e acelerada da paisagem mediática. O impacto sócio-cultural das novas redes e plataformas digitais e da crescente individualização do consumo mediático levavam a Comissão a afirmar, nessa ocasião, a necessidade de “ensinar as crianças (e os pais) a usar os media de forma efectiva”, sendo que “saber onde encontrar informação e como a interpretar” representava uma “competência essencial”. Os programas e estudos que foram posteriormente lançados e que culmi-

8 Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions – *The future of European regulatory audiovisual policy*. URL: <http://j.mp/hy3RTo> (acesso: 08.01.2011)

naram, em 2007, na revisão da Directiva da Televisão sem Fronteiras exprimem uma coerência assinalável do percurso já então desenhado.

É neste enquadramento que devem ser compreendidos os passos que vão sendo dados no campo específico da regulação, onde a situação apresenta, no plano da União Europeia e, mais ainda, no plano internacional, diferenças abissais. Dir-se-ia que, na maior parte dos países que instituíram entidades com funções de regulação dos media, a relação com a Educação para os Media é ténue, indirecta e pautada ainda por uma abordagem negativa e protectora: visa sobretudo precaver potenciais malefícios que possam advir da exposição a (e do contacto com) conteúdos e situações de ameaça e de perigo para os direitos e a dignidade das pessoas. Inscreve-se aqui aquela dimensão que mais frequentemente surge nas funções de regulação: a “protecção de menores” (uma expressão que é toda ela uma condensação de crenças e atitudes profundamente enraizadas no senso comum).

O que ocorre sobretudo a partir do início do séc. XXI é a percepção de que essa abordagem paternalista da regulação já não bastava para fazer face às mudanças tecnológicas e às práticas mediáticas a ela associadas. Tornava-se necessário apostar, ao mesmo tempo, na capacitação das pessoas, fossem elas crianças ou adultos, para viverem com – e tirarem partido de – as novas possibilidades. A Educação para os Media surgia assim como um caminho a agarrar.

É verdade que, desde há muitos anos, por acção de activistas e de políticos com visão de futuro, a Educação para os Media era já praticada de forma sistemática, encontrando-se mesmo inscrita no currículo escolar, como acontecia no Canadá (talvez o país mais avançado neste terreno), no Reino Unido ou na Austrália. Nesses e noutros países, foram os debates dos anos 60 e 70 em torno dos efeitos da violência televisiva que levaram a adoptar medidas de fundo que não se limitaram à tal perspectiva proteccionista. O que é certo é que esse modelo dominante de difusão colectiva e de comunicação de massas é fortemente questionado particularmente com a segunda geração da web, quando o monopólio da edição e publicação de conteúdos é questionado pelas novas modalidades comunicativas que explodiram no dealbar do novo século.

Ao desencadear o processo legislativo que levaria à aprovação do Communication Act de 2003, o Reino Unido criava uma entidade reguladora dos media – o OFCOM (Office of Communication), à qual era atribuída, para surpresa de alguns dos estúdios e activistas da ‘causa’ da literacia mediática, o dever de promover a literacia para os media. Esta vertente da acção do OFCOM tornar-se-ia, em menos de dez anos, uma das mais salientes, a par do switch-off analógico, das redes de próxima geração e do futuro do serviço público de televisão.

Recorrendo a uma definição simples de literacia para os media – capacidade de aceder a, compreender e criar comunicação em diversos contextos – o OFCOM define o seu trabalho como uma aposta em dar às pessoas “oportunidade e motivação para

desenvolver competência e confiança, a fim de poder participar na sociedade digital” e “informar e capacitar as pessoas para que sejam capazes de gerir a sua própria actividade relativamente aos media (quer no plano do consumo quer no da criação)”.

Para tal, a acção desenvolvida nos anos que leva de existência caracteriza-se pela sinalização e valorização das iniciativas existentes; pelo estabelecimento de redes e parcerias, procurando levar instituições e organizações diversas a promover a literacia para os media; e pela investigação relacionada com os níveis de literacia nos diversos sectores da sociedade, investigação de que resultou já um assinalável acervo de documentos.

A Austrália, um outro país que tem desde 2005 uma nova entidade reguladora – ACMA – Australian Communications and Media Authority – assente na convergência do broadcasting, Internet e telecomunicações, tem vindo a apostar de modo cada vez mais saliente na literacia mediática, nomeadamente através da encomenda de investigações relacionadas especificamente com este campo⁹, assim como com as práticas mediáticas em contexto familiar e com a publicidade televisiva dirigida a crianças. Isto num país onde esta matéria esteve bastante presente na formação escolar das jovens gerações.

Curiosamente, no Canadá, outro país cujo sistema educativo apostou forte, desde os anos 70, na Educação para os Media, o regulador – CRTC, Canadian Radiotelevision and Telecommunications Commission – não tem um mandato explícito na área que aqui estudamos. Mas já teve um forte envolvimento, nomeadamente nos anos 70, na sequência das polémicas e debates relacionados com as causas de mortes violentas com armas de fogo em contexto escolar. Ainda hoje existe uma instituição canadiana, a Media Awareness Network que resultou directamente de iniciativas tomadas nesse período.

Diversos outros países têm vindo a incorporar a Educação para os Media na esfera de acção dos reguladores. A Irlanda, que segue de bastante perto o modelo do OFCOM, na entidade criada pela Broadcasting Bill aprovada em 2008 (e publicada no ano seguinte) atribui à BAI – Broadcasting Authority of Ireland uma função clara na promoção da Educação para os Media, mas num plano auxiliar relativamente a outras das suas atribuições. A AGCOM italiana – Autorità per la Garanzia nelle Comunicazione reconhece que para garantir a liberdade, os cidadãos terão de estar informados e alfabetizados e que lhe cabe um papel nessa missão, indo mesmo além daquilo que a lei explicitamente lhe exige. Por sua vez a Alemanha, que é um país em que o sistema de broadcasting, assim como o sistema educativo, é competência dos diferentes länder,

9 Cf. Penman, R; Turnbull, S. (2007) Media Literacy – concepts, research and regulatory issues. ACMA/Commonwealth of Australia. URL: http://www.acma.gov.au/webwr/_assets/main/lib310665/media_literacy_report.pdf [acesso: 23.12.2010]

tem na conferência de directores das entidades reguladoras dos diferentes länder o apoio e a promoção da literacia mediática como uma das suas tarefas mais salientes. E em todos os estados há iniciativas e fundos para levar a cabo esse trabalho, se bem que a concretização varie bastante de estado para estado.

Em Espanha, têm funcionado conselhos reguladores em algumas das comunidades autónomas, com destaque para o Conselho Audiovisual da Catalunha que, além de apoiar investigações nesta área, tem colaborado directamente com projectos de âmbito escolar e o de Navarra que editou recentemente o volume “Educación para la Comunicación y la Cooperación Social” (2010). No mesmo Estado, foi recentemente criado o Conselho Estatal de Meios Audiovisuais que tem, entre as suas atribuições, “velar pela promoção da alfabetização mediática no âmbito audiovisual com a finalidade de fomentar a aquisição da máxima competência mediática por parte dos cidadãos” e “elaborar um relatório anual sobre o nível de alfabetização mediática, seguindo os indicadores de medição utilizados pela Comissão Europeia ou outros indicadores que o próprio Conselho Estatal de Meios Audiovisuais possa considerar de interesse”¹⁰.

Estes são apenas alguns sinais da atenção crescente à Educação para os Media no quadro da acção das entidades reguladoras, a qual se encontra, ela própria, em fase de construção e adaptação ao novo cenário audiovisual, mediático e digital. Não será, assim, de estranhar o que se sublinhava no 27º encontro da EPRA (European Platform of Broadcasting Regulatory Authorities) realizado na cidade de Riga (Letónia), em Maio de 2008, dedicado parcialmente a debater o papel dos reguladores na promoção da literacia mediática. A síntese dos trabalhos observava que eram ainda poucas as entidades que apostavam numa acção de promoção e de incentivo relativamente a esta vertente. A maioria ficava-se por uma abordagem ‘protectora’. Saliente-se, porém, que as duas perspectivas não se opõem, antes são, como refere aquele documento, “as duas faces da mesma moeda”, ainda que com um equilíbrio muito variável.

Vai-se consolidando a ideia de que, na nova realidade comunicacional e mediática, já não basta apostar apenas na lei e na chamada hetero-regulação. O envolvimento dos diversos parceiros, a produção de conhecimento relevante sobre a o panorama dos media, a qualificação das velhas e novas ‘audiências’, o trabalho de intermediação e de “mise en valeur” daquilo que se vai fazendo são novas áreas que complementam a função tradicional e constituem, por outro lado, um terreno que pode alavancar a Educação para os Media. Como escrevia, já há uns anos, Cees Hamelink, “tal como o desempenho dos media profissionais, o consumo dos media deveria ser visto como uma prática social que implica escolhas morais e a assunção de responsabilidades por

¹⁰ Lei Geral da Comunicação Audiovisual, Lei 7/2010, de 31 de Março. O Conselho não se encontra ainda implementado, no início de 2011.

essas escolhas” (Hamelink, 2000). Ora isso não nasce de geração espontânea. Precisa de ser cultivado e desenvolvido.

Neste contexto, Portugal tem a vantagem de, tirando partido da experiência do que de excelente se faz um pouco por todo o mundo e do conhecimento que foi construindo sobre a sua própria realidade, poder gizar alguns cenários que articulem esforços dispersos e envolvam novos actores. Este estudo encomendado pela ERC, em particular, é já um sinal forte de atenção às mudanças em curso e um contributo para o caminho a percorrer.



Parte II

Educação para os Media em Portugal

Experiências, actores e contextos

A recolha de informação sobre projectos e iniciativas relacionados com a Educação para os Media é o resultado de uma procura activa no terreno, conjugada com o conhecimento prévio de outras iniciativas de Educação para os Media e respectivos dinamizadores.

Procurou-se, por um lado, lançar uma rede o mais abrangente possível para captar os projectos realizados na última década. Com esse propósito, foram delineadas as estratégias seguintes:

- a. Divulgação na internet: através das redes sociais, nomeadamente o Twitter e a criação de um grupo no Facebook; através do blogue dos membros da equipa – Educomunicação; através da newsletter do Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade.
- b. Apelo em encontros nos quais participaram membros da equipa do projecto, tendo sido criado um panfleto para esse efeito.
- c. Abordagem directa de instituições com responsabilidade educativa, nomeadamente entidades pertencentes ao Ministério da Educação.
- d. Indagação junto dos entrevistados, que assumiam, deste modo, a função de informantes.

Por outro lado, a recolha de projectos e a constituição inicial da lista de entrevistados baseou-se em parte no conhecimento de actores e experiências de Educação para os Media já existente na equipa do projecto, assim como na identificação de novas experiências. Para além da divulgação e apelos realizados e do conhecimento prévio existente, que permitiu incluir cerca de uma dezena de casos, foi levada a cabo uma pesquisa exaustiva, sobretudo através da Internet, mas também em publicações diversas, no sentido de identificar as iniciativas de Educação para os Media e que se viria a revelar mais fecunda do que a do feedback directo.

As respostas obtidas através de contactos feitos com as direcções regionais de Educação indicaram pouca iniciativa no âmbito da Educação para os Media. À excepção das dos Açores e da Madeira, que não só responderam afirmativamente como tomaram como tarefa sua organizar a informação sobre as iniciativas realizadas localmente, as restantes responderam negativamente e uma que não chegou sequer a responder.

Em todo o caso, foi possível proceder à recolha de um conjunto significativo de projectos (Ver o Anexo VII). É sobre eles que tratam os capítulos seguintes, colocando em destaque os actores, os contextos e as experiências da Educação para os Media. Como foi já explicado, daremos igualmente destaque à formação que neste domínio é oferecida nos cursos de graduação e pós-graduação do ensino superior, em particular nos de formação de professores e educadores.

5. Perspectivação histórica da Educação para os Media em Portugal: notas de enquadramento

Parafraçando Ortega y Gasset, nós somos nós e as nossas circunstâncias. Neste sentido, carecemos de, na análise da situação da Educação para os Media em Portugal de considerar aspectos que sem possuírem um carácter determinístico, foram, no entanto, condicionadores da realidade que conhecemos nos tempos mais recentes.

Relativamente à sociedade portuguesa há dois planos acerca dos quais é pertinente debruçarmo-nos, ainda que, no quadro deste estudo, de forma necessariamente sumária. Um é de natureza histórica e diz respeito às circunstâncias de natureza política e cultural que, de um ponto de vista estrutural, marcaram o país e a acção dos cidadãos e das forças sociais. O outro, não dissociável do primeiro, refere-se a iniciativas e 'filões' que se podem, directa ou indirectamente, inscrever naquilo a que hoje chamamos Educação para os Media.

5.1. Especificidades do caso português

Uma das marcas mais profundas do Portugal contemporâneo resultou certamente do regime ditatorial e retrógrado que governou o país durante quase metade de todo o século XX.

Assente num modelo de condução dos destinos públicos que combinava em doses mais ou menos equilibradas o autoritarismo e o paternalismo, o regime edificado por Oliveira Salazar caracterizou-se também por uma mitificação da história da nação e do destino português.

Sobretudo depois da Segunda Guerra, quando a Europa se começou a recompor do trauma profundo dos anos 30 e 40, Portugal fechou-se sobre si mesmo, idealizando, contra a modernidade, a vida do campo (que uma figura da Igreja Católica como D. António Ferreira Gomes caracterizou, no final dos anos 50, como "a miséria imerecida" do mundo rural). Associado ao arcaísmo deste referente, estava a retórica da grandeza de Portugal na sua gesta histórica e na configuração colonialista que fazia aprender que Portugal era "Uno e Indivisível do Minho a Timor". Associando toda a crítica à ameaça comunista e afirmando-se anti-democrata e anti-liberal, o regime não

podia senão exilar-se cada vez mais em si mesmo, sonhando com uma ideia de Europa parcialmente derrotada em 1945 e ostensivamente distanciado do projecto comunitário europeu que começou a ser gizado logo no pós-guerra.

Conforme escreve Reis Torgal (2000, 325-325), “Salazar, à medida que se esforçava por manter a imagem paradisíaca de Portugal – ainda em 1951, falando das ‘subversões’ do Mundo, ‘na maior parte catastróficas’, referia-se à nossa situação privilegiada – lutava contra as posições anticolonialistas, que iam crescendo no contexto internacional”¹. E, de facto, o problema colonial havia de se tornar no grande calcanhar de Aquiles do regime, especialmente com o eclodir das guerras pela independência nas colónias (agora baptizadas ‘províncias ultramarinas’), a partir de 1961, sendo reconhecidamente um dos factores determinantes do movimento dos capitães que haveria de desencadear a revolução do 25 de Abril de 1974 (Medeiros Ferreira, 2000)². Drenando recursos e estropiando uma geração, a guerra colonial isolou Portugal do exterior³, levando a política salazarista ao autismo arrogante do “orgulhosamente sós”. Escorraçando centenas de milhares de camponeses e de operários em busca de melhor vida na emigração, a que se juntava uma elite de desertores e objectores de consciência, o regime via romper-se pela via dos movimentos da população o dique político-ideológico que havia edificado. E nesse contacto com o exterior também se foi descobrindo novas referências e contactando com outras formas de vida e outros estilo de vida, e formando uma nova elite que viria a ter um papel de relevo, em pleno regime democrático, nos planos da economia, da política, da cultura e das universidades⁴.

Uma das facetas mais perniciosas do regime salazarista – que Marcelo Caetano, a partir de 1969, não viria a alterar substantivamente – foi a polícia de costumes e a máquina censurante montadas em torno dos media, da academia e, em geral, da cultura⁵. No caso da Academia, as áreas de conhecimento que pudessem corporizar um espaço para o conhecimento da realidade portuguesa ou para uma perspetivação histórica da actualidade eram pura e simplesmente impedidas. A nossa história

1 Reis Torgal, L. (2000) “O Estado Novo: Fascismo, Salazarismo e Europa”. In Tengarrinha, J. (org.) *História de Portugal*. São Paulo: EDUSC/UNESP

2 Medeiros, Ferreira, J. (2000: 341) “Após o 25 de Abril”. In Tengarrinha, J. (org.) *História de Portugal*. São Paulo: EDUSC/UNESP.

3 Dizia-se que, na altura em que eclodiu o 25 de Abril, os 82 países da ONU que haviam reconhecido a declaração de independência da Guiné-Bissau, declarada unilateralmente pelo PAIGC em Setembro de 1973, eram em número superior àqueles com os quais Portugal mantinha relações diplomáticas (Medeiros Ferreira, *id.*: 343 e 344).

4 António José Telo, por exemplo, considera que a emigração foi “o factor isolado que mais terá contribuído para a democratização da sociedade portuguesa” (Telo, 1997, cit in Pereira, V. (2009) “Emigração e desenvolvimento da previdência social em Portugal”, in *Análise Social*, nº 192, Setembro).

5 Mário Soares, que foi um observador atento e protagonista bem conhecido ao longo de uma boa parte do regime, entende que é à censura, mais do que à polícia política ou ao corporativismo, que o Estado Novo deve a sua durabilidade. Fonte: Soares, M. (2007), discurso na Escola Superior de Comunicação Social, em Lisboa. URL: http://www.fmssoares.pt/mario_soares/textos_ms/001/69.pdf (acesso: 2.1.2011).

era enunciada e narrada como a “gesta lusa” de heróis e santos e a pesquisa e ensino dificilmente se poderiam aventurar por períodos que fossem além do final do Antigo Regime (princípios do século XIX) ou, eventualmente, os anos finais do regime monárquico. A partir daí, estava-se já no domínio da retórica ideológica: a primeira República retratada como “balbúrdia sanguinolenta” e o regime do ‘Estado Novo’ e de Salazar como a salvação da Pátria. Ao mesmo tempo, as Ciências Sociais – em particular a Sociologia – a muito custo e muito limitadamente se foram afirmando no incipiente e elitista ensino universitário de então⁶. As próprias ciências da comunicação, incluindo as áreas aplicadas deste domínio do saber, nunca conseguiram fazer vingar a sua inscrição na oferta do ensino superior universitário, ao contrário do que se passou nos restantes países europeus, mesmo naqueles em que regimes autoritários perduraram, como foi o caso de Espanha. Entre nós, só no ano lectivo de 1979 abre o primeiro curso nesta área, na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da universidade Nova de Lisboa, e só em meados da década seguinte abre a primeira pós-graduação, na mesma escola. E, como não há fome que não traga fartura, a partir da segunda metade dos anos oitenta, a oferta multiplicou-se de tal modo, no ensino universitário e no ensino politécnico, que um estudo descritivo e analítico feito por Mário Mesquita e Cristina Ponte, em 1996-1997⁷, para a Representação da Comissão Europeia em Portugal inventariava perto de três dezenas de instituições com oferta neste âmbito, levando os autores a falar de um “milagre da multiplicação dos cursos”.

Em suma, estas anotações permitem constatar que, num quadro político-cultural pautado pelo autoritarismo, pela censura e pelo paternalismo, os media quase não podiam ser senão a voz do dono e os seus profissionais, no essencial, amplificadores de uma mundivisão monolítica.

5.2. Antecedentes e “filiações” da Educação para os Media

“Mr Jourdain”, actor gentil-homem da comédia de Molière, descobriu um dia, com espanto, que ao longo de toda a sua vida tinha andado a fazer prosa sem o saber. Assim também poderíamos dizer que, ao longo de décadas, diversos movimentos e iniciativas se poderiam inscrever na corrente da Educação para os Media, sem que os

⁶ Vale a pena ler, a este propósito, o artigo em que Adérito Sedas Nunes conta e interpreta o processo da criação do Gabinete de Investigações Sociais e da revista *Análise Social*, nos anos 60, como que enquistados no Ministério das Corporações e Previdência Social, com o objectivo de estudar os problemas sociais: Sedas Nunes, A. (1988) “Histórias, uma história e a História – sobre as origens das modernas Ciências Sociais em Portugal”. *Análise Social*, vol. XXIV, nº 100, pp. 11-55.

⁷ Mesquita, M.; Ponte, C. (1996-1997). *Situação do Ensino e da Formação Profissional na área do Jornalismo*. Disponível na BOCC; URL: <http://www.bocc.ubi.pt> (acesso em 27.09.2011)

seus promotores de tal suspeitassem. Iremos pôr em evidência alguns desses “filões” que, lidos à distância e perspectivados no tempo, nos permitem filia-los naquilo que hoje designamos por Educação para os Media. Trazer para a boca de cena tais caminhos trilhados há mais ou menos tempo é ainda uma forma não apenas de resgatar uma memória, mas também de inscrever as dificuldades, impasses e iniciativas de hoje num mapa temporal e numa consciência histórica, que são fundamentais para a vida social e individual.

5.2.1. Imprensa escolar

A educação, nos seus princípios e nos seus métodos, é questionada sobretudo pelo movimento da Educação Nova ou Escola Nova, de Pestalozzi, Montessori, Decroly e outros, que se desenvolveu na Europa na segunda metade do século XIX e que, em Portugal, se materializa em debates de ideias e em práticas pedagógicas desde o início do século XX, mas especialmente durante a República e até aos inícios dos anos 30. Propunha-se valorizar o mundo e interesses dos alunos, ligar as aprendizagens à vida, conjugar o trabalho individual com o trabalho de grupo, valorizar os métodos activos. Defende a coeducação, a inclusão de trabalhos manuais e educação física, numa base regular e sistemática e, sobretudo com Célestin Freinet, valoriza de forma vincada o recurso aos meios de comunicação, quer os mais tradicionais, como a correspondência interescolar ou o uso da imprensa (para a publicação dos textos livres dos alunos), quer aquele que, nos anos 20 e 30 do século passado, era um meio novo e em fase de grande expansão: o cinema.

No espaço português, o regime de Salazar encontrou um meio eficaz para controlar e neutralizar os activistas do movimento da Escola Nova, o que só foi contrariado e superado nos anos 60, com a acção de figuras como Irene Lisboa, Sebastião da Gama, João dos Santos, mas, sobretudo, António Sérgio, Sérgio Niza e Agostinho da Silva. A fundação do Movimento da Escola Moderna, em 1966, e a sua implantação em diferentes zonas do país vai recolocando, de forma discreta, numa primeira etapa, o influxo das ideias do da Escola Nova. O espólio das escolas do Magistério Primário recolhe, em vários casos, as prensas de Freinet, sinal de que algo da sua inspiração se chegou a desenvolver na formação dos professores dos níveis mais básicos de educação e ensino.

Muitos dos jornais escolares que se publicaram nas escolas do país fica a dever-se à acção de professores identificados com a filosofia pedagógica destes movimentos de inovação, já antes, mas sobretudo depois do 25 de Abril de 1974. Importa, contudo, observar que o fenómeno da imprensa escolar, no nosso país –que não está ainda devidamente estudada – está longe de se esgotar naquele tipo de movimentos.

Haveria que acrescentar a esses quer os jornais escolares ‘oficiais’, digamos assim – aqueles protagonizados pelos directores e reitores de liceus e escolas técnicas, necessariamente controlados de forma apertada nos respectivos conteúdos – quer os jornais estudantis, ligados a associações e movimentos políticos (ou de outra natureza), mas com distribuição nos meios escolares ou com algum tipo de influência nesses meios.

Os jornais escolares registaram uma verdadeira explosão após 1974, não apenas pelo clima de liberdade e pela dinâmica de reforma e de inovação que caracterizou o sistema educativo pelo menos até finais dos anos 80, mas também pela massificação do ensino e inerente crescimento da rede de estabelecimentos numa malha de capilaridade substancialmente mais fina no território nacional⁸. O concurso nacional de jornais escolares, que o projecto “Público na escola” começa a promover, com o apoio do Ministério da Educação ainda na primeira metade dos anos 90, dirigido a todos os estabelecimentos de educação e ensino básico e secundário, irá consolidar-se e tornar-se o revelador mais significativo da dinâmica das escolas neste domínio.

5.2.2. Cinema e educação

Um ano depois da primeira projecção cinematográfica dos Irmãos Lumière, em Paris, já idênticas sessões de cinema se realizavam no Porto com Aurélio Paz dos Reis e o seu “Kinetógrapho Português”.

A ‘sétima arte’ foi fazendo o seu caminho e em 1935 havia já cerca de meia centena de recintos que projectavam filmes, num total de mais de duas mil sessões e para cima de meio milhão de espectadores⁹. Mas já, antes, em 1924, surgia na cidade do Porto aquela que se poderá considerar um antepassado dos cineclubes e do movimento cineclubista, a Associação dos Amigos do Cinema. O regime de Salazar, através do SNI, força, em 1956, a criação de uma Federação Portuguesa de Cineclubes, não tanto para promover a prática e o gosto pela arte cinematográfica, mas para impor um estatuto-tipo que assegurava a efectividade e eficácia da censura também neste âmbito.

Pode dizer-se que foi através dos contactos com o exterior, por parte de sucessivas de gerações de cinéfilos e cineastas, e através da resistência de muitos destes clubes aos condicionalismos político-ideológicos, bem como, certamente, do interesse

⁸ Um inquérito desenvolvido pelo Instituto de Inovação Educacional do Ministério da Educação, em meados dos anos 90, calculava que 50% das escolas inquiridas possuíam e publicavam o seu jornal escolar. Cf.: Ausenda Vieira e Teresa Fonseca (1996), *Os Jornais Escolares e o Desenvolvimento de Novas Dinâmicas Educativas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

⁹ Fonte: INE, Estatísticas da Educação e Cultura.

pela descoberta da ‘sétima arte’ e da interrogação sobre o seu fascínio que foi surgindo a necessidade de formação de públicos – não só, mas também em ambiente escolar.

Uma instituição e uma figura merecem destaque, neste contexto. A instituição é o CEDAC – Centro de Estudos, Documentação e Animação Cultural, com sede em Lisboa, resultante dos Encontros (anuais) de Estudos cinematográficos instituídos em 1959, e com delegações em diversas zonas do país . Este Centro seleccionava filmes, organizava formação de animadores, preparava guiões de apresentação e debate que acompanhavam os filmes que circulavam pela rede de delegações. Por detrás deste trabalho estava uma equipa, mas, sobretudo, uma figura – o Dr. José Vieira Marques – que viria a ser o fundador, em 1972, do Festival Internacional de Cinema da Figueira da Foz e seu director e referência fundamental¹⁰.

Um aspecto que leva a destacar a acção deste especialista e animador deve-se ao assinalável trabalho que desenvolveu desde os anos 60, através de inúmeras acções de formação, materializadas em cursos de Iniciação Cinematográfica e de Cultura pela Imagem. De uma parte dessa actividade nos deixou registos, nomeadamente num dos Cadernos do FAOJ editado em 1977, no qual apresenta um curso extra-curricular realizado na Escola Preparatória de Bocage, em Setúbal, no ano lectivo de 1972-1973 (Marques, 1977)¹¹. Um aspecto que se salienta, nestas abordagens, é a orientação da actividade para “a educação do espectador e não para o domínio profissional e técnico do meio cinematográfico” e o facto de o programa de formação, desenvolvido igualmente noutros momentos e contextos, ser como que o currículo assumido pelos animadores do CEDAC e ter sido objecto de apresentação e discussão, em 1966, num congresso sobre “filme e juventude”, realizado em Manheim, então Alemanha Ocidental.

Este poderia considerar-se apenas um caso – porventura emblemático – de uma linha de trabalho formativo em torno do cinema, cujas características e extensão não se encontram ainda suficientemente inventariadas.

10 Este Festival teve início no verão de 1972 como “Semana Internacional de Cinema”, designação alterada, na primeira edição do pós-25 de Abril, para Festival Internacional, registando 31 edições até 2002.

11 A actividade desenrolou-se semanalmente de Novembro a Maio, com a participação de 60 alunas e alunos e tinha já tido, no ano lectivo anterior, várias sessões de sensibilização dirigidas, separadamente, aos alunos e aos pais. Mais do que a História ou a Técnica do Cinema, que, segundo Vieira Marques, eram o tipo de abordagem que já se fazia em formação deste tipo nas escolas, este curso integrava quatro módulos: 1) Motivação dos alunos através da projecção de curtas e médias metragens, acompanhada de trabalhos de grupo e individuais; 2) Iniciação à linguagem da imagem em movimento, com exercícios de análise que focam os aspectos estéticos e expressivos; 3) Breve abordagem sobre a História do Cinema; 4) Preparação de um ou vários pequenos filmes por grupos de alunos (sinopse, planificação...); 5) O cinema como facto social (dirigido a alunos a partir dos 14 anos).

5.2.3. Outras abordagens

Não se circunscrevem à imprensa escolar e ao cinema as práticas que podem, de algum modo, ser filiadas naquilo que entendemos hoje ser a Educação para os Media.

Como foi sublinhado em trabalho anterior de um dos autores deste estudo¹², podemos detectar igualmente uma importante linha de trabalho naquilo que foi sendo designado, a partir dos anos 60 do século passado, como Meios Audiovisuais na Educação, Tecnologia Educativa, Tecnologias da Informação e da Comunicação na Educação e Comunicação Educacional (Multimédia). De fundamental, tais nomenclaturas remetem para o lugar e papel das tecnologias, mais antigas ou mais recentes, no enriquecimento do processo educativo e comunicacional e para as responsabilidades das escolas e dos professores na sua inscrição não apenas enquanto ferramentas, mas igualmente como “texto” para ler a contemporaneidade. Por razões de contiguidade, tornou-se, desde cedo, como que natural que algumas das iniciativas que se abriram aos processos de comunicação mediada na sociedade e à Educação para os Media fosse procedentes de instituições e actores que tiveram nessa vertente a sua referência.

Uma outra linha a explorar diz respeito à actualidade jornalística e à interrogação sobre o modo como os media contribuem ou não para ajudar a conferir sentido ao mundo e à vida. O desenvolvimento de um pensamento crítico, que é apanágio da Educação para os Media, não pode prescindir da indagação sobre a informação de actualidade e sobre as transformações que o jornalismo foi conhecendo. Desconhecemos trabalhos ou iniciativas que tenham sido levados a cabo nesta perspectiva antes do 25 de Abril. Depois desse acontecimento histórico, também não se pode dizer que sejam numerosas as acções orientadas para esse objectivo. Sem pretensão de qualquer tipo de exaustividade, merece referência uma campanha nacional lançada de 24 de Novembro a 15 de Dezembro de 1986 pelo então Conselho de Imprensa e coordenada pelo Prof. Viriato Soromenho Marques, com o apoio do Ministério da Educação e de diversas outras entidades, nomeadamente mediáticas, que se intitulava “Ler jornais é saber mais”. Dirigia-se aos alunos do ensino secundário e tinha por objectivo sensibilizar as gerações mais novas para o papel e valor da imprensa. Temos também referência do projecto CIMA (Compreender e Intervir no Mundo Actual), com sede na Escola Superior de Educação de Setúbal e coordenado por uma equipa de docentes desta instituição. Esteve activo nos anos finais da década de 80 e dinamizou, com o apoio da UNESCO, iniciativas que visavam a integração de novos conteúdos nos currículos de

¹² Pinto, M. (2003) “Correntes da Educação para os Media em Portugal: retrospectiva e horizontes em tempos de mudança”. *Revista Iberoamericana de Educação*, nº 32 (URL: <http://www.rieoei.org/rie32a06.htm>, 2.1.2011)

formação de professores, de modo a promover a compreensão do mundo actual e a solidariedade internacional.

Na mesma altura (mais rigorosamente em 1989), nascia, com o novo e inovador jornal diário Público, o Projecto 'Público na Escola'. Os ecos da campanha do Conselho de Imprensa, de 1985, que não tinham produzido resultados aparentes, assim como os debates sobre a necessidade de introduzir a Educação para os Media no currículo escolar, no âmbito da reforma do sistema educativo que se desenhou entre 1986 e 1988, levaram a Direcção do novo projecto jornalístico a acolher uma proposta que lhe foi feita do exterior, para também no terreno da Educação para os Media o diário em gestação surgir com propostas inovadoras. As primeiras actividades arrancaram com uma rede de cinco escolas em Lisboa e outras tantas no Porto, no Outono de 1989. Portanto, ainda antes de o Público ter chegado às bancas. E os objectivos do "Público na escola" eram claros no que à actualidade diz respeito:

- a) contribuir para uma relação mais próxima entre a actualidade e a escola;
- b) estimular nos jovens estudantes a consciência dos seus direitos e possibilidades de acção face à comunicação social, ajudando-os, nomeadamente, a decodificar a linguagem da imprensa;
- c) promover entre os jovens uma visão mais dinâmica e mais interessante da vida social, criando condições para melhor se situarem nas grandes questões que atravessam a sociedade contemporânea;
- d) contribuir para o desenvolvimento do espírito crítico das novas gerações, nomeadamente face à comunicação social (...).

Este tem sido um caso que, à sua escala, pode ser considerado bem sucedido, como teremos ocasião de evidenciar mais adiante, neste trabalho.

5.3. Iniciativas do poder político

Menos sucesso tiveram as propostas da Comissão de Reforma do Sistema Educativo (CRSE), criada por Resolução do Conselho de Ministros em 1986, e que entregou a sua proposta global e integrada de reforma dois anos depois. Apesar da proposta de inclusão de conteúdos de Educação para os Media nos planos curriculares e de outras medidas apresentadas ao Governo de então, praticamente nada teve consequência.

Pode, apesar de tudo, dizer-se que algo da filosofia e formas possíveis de concretização da Educação para os Media pôde realizar-se no quadro do projecto pedagógico "Escola Cultural", proposto e desenvolvido pelo Professor e Pedagogo Manuel Ferreira Patrício e acolhido quer pela CRSE, de que fazia parte, quer pelo Ministro da Educação

da altura. A “Escola Cultural” propugnava um modelo de educação pluridimensional, enriquecido por projectos de escola em que a dimensão curricular/lectiva e de actividades participativas de clubes da mais diversa natureza se conjugavam, para enriquecer a oferta e processo formativos das crianças e jovens.

A experiência foi adoptada um pouco por todo o país, foram criados créditos de horas que as escolas poderiam administrar para que os docentes pudessem acompanhar e dinamizar os clubes e intensa foi a dinâmica que assim se gerou. A criação do Instituto de Inovação Educacional, de que Ferreira Patrício foi director, terá contribuído para o reforço e expansão do projecto. Contudo, os rumos que a chamada “reforma curricular” adoptou orientaram-se por uma filosofia substancialmente diversa e, segundo aquela proposta, empobrecedora da vida das escolas e da qualidade da formação dos alunos. Várias dessas experiências perduraram, com o apoio de uma associação criada para o efeito e, ainda em 1993, uma inventariação feita pela rede de escolas tocadas pelo espírito da Escola Cultural contabilizava mais de um milhar de clubes, sendo que à volta de 400 se ocupavam de questões relacionadas com a comunicação e os media¹³.

Importa referir que, apesar da mudança de orientação no Instituto de Inovação Educacional, a liderança da Dra. Maria Emília Brederode Santos, que tinha sido a Directora pedagógica do programa Rua Sésamo, da RTP, tomou a Educação para os Media como uma das suas vertentes de acção. E foi, de facto, nesse período, que cobriu, grosso modo, a segunda metade dos anos 90 e o início da década seguinte, que se criou uma rede nacional de escolas com actividades de Educação para os Media; que se incentivou o surgimento de projectos, nomeadamente no âmbito do concurso “Inovar educando, educar inovando” em que projectos sobre os media estavam expressamente contemplados; celebração da Semana dos media na escola; publicação de uma colecção de livros; etc. Tudo isto se perdeu com a extinção do IIE, em 2002.

De registar igualmente a iniciativa do secretário de Estado dos Ensinos Básico e Secundário, em 1992, de encomendar a uma equipa da Universidade do Minho, em que se encontravam dois dos autores deste trabalho, um estudo sobre o modo como se poderia introduzir componentes e dimensões da Educação para os Media no currículo dos 1º ao 3º ciclos do Ensino Básico e no Ensino Secundário. O estudo foi realizado e entregue, mas uma mudança ministerial remeteu a proposta para a gaveta.

Pode, assim, concluir-se, desta sumária (e meramente exemplificativa) digressão, três pontos: a) as preocupações com a abordagem educativa dos media, com vista à formação de cidadãos esclarecidos e críticos, revela filiações com alguma profundidade no tempo e diversidade nas temáticas; 2) não houve, em geral, continuidade na

13 Cf. *Boletim da AEPEC* [Associação para a Educação Pluridimensional e a Escola Cultural], nº18, Março-Outubro de 1993.

maior parte destas dinâmicas, nem a capacidade de capitalizar conhecimento e experiência de umas experiências para as seguintes; 3) o poder político tem dado pontualmente mostras de algum interesse pela formação dos cidadãos relativamente aos meios de comunicação social, mas as iniciativas tomadas, desligadas de uma linha de rumo consistente e por vezes desgarradas dentro do próprio Ministério da Educação, vão caindo à medida que mudam os titulares nos cargos de poder.

6. Os Actores, os Contextos e as Experiências

6.1. Actores e Contextos

Um dos objectivos da presente investigação era identificar e caracterizar os principais actores da Educação para os Media. Ou seja, quem são os impulsionadores e os responsáveis pela dinamização e desenvolvimento desta área em Portugal, nos últimos 10 anos.

O conceito de “actor”, que algumas correntes da sociologia adoptaram, é aqui entendido como agentes e autores das iniciativas e das políticas. Podem ser, por conseguinte, instituições públicas, governamentais, privadas, dos sector dos media, da educação, entre outras possíveis, que tiveram ao longo desta década alguma responsabilidade na implementação da área em estudo. De algum modo, este olhar remete igualmente para o *locus* da Educação para os Media no nosso país. Sendo certo que boa parte do que se faz ocorre nas instituições escolares ou à volta delas, não é menos verdade que esse *locus* privilegiado não esgota – e, expectavelmente, esgotará cada vez menos – a iniciativa neste terreno.

Assim, tendo em conta o leque de iniciativas recolhidas e apoiando-se naquilo que tem sido a produção teórica sobre esta matéria, foram identificados os seguintes actores:

- a) Associações
- b) Bibliotecas
- c) Empresas
- d) Ensino Superior
- e) Escolas/Agrupamentos dos ensinos Básico e Secundário
- f) Governo
- g) Instituições Públicas
- h) Media
- i) Organizações Internacionais
- j) Provedores
- k) Outros

Associações

Neste ponto, destacam-se as seguintes entidades: ACMedia – Associação Portuguesa de Consumidores dos Media, Associação Portuguesa de Anunciantes (APAN) e o Cineclube de Viseu. A ACMedia procura disponibilizar informação para os consumidores de media, sensibilizando-os para o uso responsável dos meios de comunicação. A APAN é a entidade responsável pelo desenvolvimento, em Portugal, da iniciativa Media Smart, muito vocacionado para o fenómeno da publicidade. Quanto ao Cineclube de Viseu, trata-se de uma associação cultural que visa tanto a divulgação como o estudo do cinema, estimulando o espectador a ser mais consciente e conhecedor da cultura cinematográfica, para que se torne mais capaz de apreciar os filmes nos seus aspectos técnicos, temático e estético.

Num segundo plano, identificámos outras associações que, no quadro de uma actividade de animação e de formação por vezes riquíssima, têm preocupações relacionadas com a Educação para os Media. A Associação de Ludotecas do Porto, o Cineclube de Avanca e a própria DECO, Associação Portuguesa para a Defesa dos Consumidores, em vertentes muito díspares, têm dado o seu contributo para o desenvolvimento desta temática.

Alguma da actividade específica de Educação para os Media levada a cabo a partir deste *locus* associativo será apresentada mais em pormenor nos próximos capítulos.

Bibliotecas (Escolares)

Fruto da colaboração entre os dois ministérios, da Educação e da Cultura, e fundada em 1996, a Rede de Bibliotecas Escolares tem sido desenvolvida de forma bastante activa, chegando em 2008 a abranger a totalidade de alunos dos 2º e 3º ciclos do Ensino Básico. O total investido na rede, desde 1997, – quase 40 milhões de euros, segundo o sítio da RBE – é significativo e passa não só pela infra-estrutura, pelo seu apetrechamento, mas também pela formação. A RBE providencia formação a professores no sentido de reforçar as bibliotecas escolares, que passaram a ter um professor-bibliotecário (apesar desta figura ter vindo a sofrer alteração no seu âmbito de acção).

O objectivo principal da rede é criar uma biblioteca em cada escola do país, baseando-se em princípios que procuram adaptar o ensino e a escola à “emergência da designada ‘sociedade da informação’”, indica o sítio da estrutura. “A resposta da escola a estes desafios passa pelo inevitável desenvolvimento de processos de mudança a nível individual e organizacional, através de uma estratégia de construção de novos modos de participação e relação entre os actores educativos e da afirmação de novas

práticas pedagógicas na escola. A literacia constitui, a este propósito, o conceito mais inclusivo para expressar o papel transversal que as bibliotecas escolares actualmente exercem na aprendizagem e no currículo”, segundo o documento fundador da rede.

A rede em si foca-se na visão tradicionalmente estabelecida de literacia enquanto interpretação da leitura e da escrita, mas também em termos da literacia da informação. Por seu lado, as BE individuais possuem, algumas delas, projectos no domínio da Educação para os Media, mas desenvolvidos a título isolado e não como orientação superior.

Não é, pois, possível identificar de forma exaustiva todos os projectos desenvolvidos neste âmbito, mas importa sublinhar o papel desempenhado pelas bibliotecas escolares, desde logo como um espaço onde se condensam múltiplos media, por exemplo, livros, imprensa, cinema, internet... Deve-se também referir as restantes bibliotecas, como as municipais. Também destas têm surgido iniciativas pautadas por objectivos comuns aos da Educação para os Media.

Empresas

Foram identificadas algumas empresas com trabalho realizado no campo da Educação para os Media. Destaca-se a Mapa das Ideias, que desenvolveu um projecto designado por Media e Literacia, que tem esta temática da Educação para os Media como foco central das suas preocupações. Voltada para a formação, esta proposta tem como objectivo “dar às crianças, adolescentes e docentes (e outros formadores) ferramentas de interpretação e de trabalho com os media e as suas mensagens”, refere a empresa no seu documento fundador.

Existem outras empresas com algumas iniciativas relacionadas com esta temática. É o caso da Microsoft Portugal, que, através da iniciativa Literacia Digital, procura desenvolver competências de âmbito tecnológico nos utilizadores. A Portugal Telecom, através do PT Escolas pretendia potenciar essas mesmas competências, relacionadas sobretudo com as técnicas de pesquisa online junto dos jovens. O projecto Miúdos Seguros na Net é também uma empresa, ainda que de natureza bem diferente das anteriores – uma multinacional e a outra, do sector das telecomunicações. Esta está centrada nas iniciativas do seu fundador que procura desenvolver trabalho nomeadamente de consciencialização dos malefícios de um uso pouco cuidado da internet pode acarretar para os mais novos. Por fim, a Porto Editora tem desenvolvidos conteúdos e produtos úteis para a Educação para os Media, quer no âmbito das suas colecções editoriais (ex. colecção Comunicação), quer em conteúdos digitais, como no seu projecto Escola Virtual e, sobretudo, no seu boletim informativo online, Educare.

Ensino Superior

Na pesquisa realizada, foram sinalizados vários trabalhos desenvolvidos pelas universidades e pelos institutos politécnicos, tanto no ensino/formação, como na investigação e, ainda, na criação e publicação de materiais (livros, revistas, relatórios, teses) e na organização de eventos (encontros, seminários, congressos). Tendo em conta a relevância do ensino e da formação para o desenvolvimento da Educação para os Media, existe nesta parte do estudo um capítulo 7 dedicado a essa matéria, pelo que se remete para a sua leitura.

A partir dos dados de que dispusemos, em termos de produção de teses, foi possível fazer uma recolha de dissertações de mestrado e de doutoramento realizadas em Portugal desde o início da década até 2010. A tabela seguinte apresenta as 21 teses (19 de mestrado e apenas 2 de doutoramento) distribuídas ao longo dos anos.

Tabela 4 – Teses de mestrado e doutoramento realizadas entre 2000 e 2010

Ano	Mestrado	Doutoramento
2000	2	-
2001	-	-
2002	-	-
2003	-	1
2004	-	-
2005	2	-
2006	2	-
2007	3	-
2008	5	1
2009	4	-
2010	1	-
Totais	19	2

As teses de doutoramento foram realizadas na Universidade do Algarve, a de 2003, e a outra (2008), na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. Já no que respeita às dissertações de mestrado, a distribuição pelas instituições indica que a Universidade Nova de Lisboa tem 6 teses de mestrado e a Universidade do Minho tem 5. Depois, seguem-se três universidades com 2 teses cada, o ISCTE e as Universidades de Lisboa e do Porto. Fazem parte ainda desta listagem a UBI e a Universidade Aberta, ambas com 1 tese de mestrado. No anexo VIII, é possível ainda encontrar mais dados sobre cada um destes trabalhos, nomeadamente o seu autor, o título, o orientador, a instituição e um pequeno resumo, sempre que tenha sido possível proceder à sua recolha.

Quanto a projectos de investigação centrados na Educação para os Media ou que tenham alguma preocupação nesse sentido, e que tenham sido ou estejam ainda a ser desenvolvidos por equipas de investigadores, foram detectados 12. A tabela seguinte contém a designação desses projectos, bem como a instituição portuguesa envolvida (e em que estatuto), para além da entidade financiadora.

Tabela 5 – Projectos de investigação realizados na última década

Nome do Projecto	Instituição	Financiamento	Ano de início
Educaunet	UALG (ent. parceira)	Comissão Europeia (Safer Internet)	2001
Glocal Youth	UALG (ent. parceira)	Comissão Europeia (eLearning)	2005
Mediappro	UALG (ent. parceira)	Comissão Europeia (Safer Internet Action Plan)	2005
Eu Kids Online	UNL (ent. parceira)	Comissão Europeia (Safer Internet Programme)	2006
Eduquer aux Medias pour un Espace Civique Européen	ESE-Lisboa (ent. parceira)	Comissão Europeia (Projecto Comenius 2.1)	2006
A Educação para os Media no distrito de Castelo Branco	FPCE-UL (parceria com IP Castelo Branco)	Fundação para a Ciência e para Tecnologia	2007
Study on the current trends and approaches to media literacy in Europe	UMinho (colaboração sobre a realidade portuguesa)	Comissão Europeia	2007
Euromeduc	UALG (ent. parceira)	Comissão Europeia (Life Learning Programme)	2007
Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels in Europe	UMinho (colaboração sobre a realidade portuguesa)	Comissão Europeia	2009
Escolinhas Criativas	U. Porto (parceria com UMinho)	QREN	2010
Navegando com o “Magalhães”: Estudo sobre o impacto dos media digitais nas crianças	UMinho	Fundação para a Ciência e para Tecnologia	2010
Educação para os Media em Portugal: experiências, actores e contextos	UMinho	Entidade Reguladora para a Comunicação	2010

Como estão organizadas pela data de início, é possível constatar que apenas 1 projecto tem início antes de 2005. Os restantes 11 têm início nesse ano ou depois.

Os projectos aqui apresentados são de natureza muito diferente (aliás, a investigação não tem a mesma centralidade em cada um deles), e o envolvimento das instituições portuguesas também é diferenciado, sendo que dois terços deles tiveram/têm a sua coordenação no estrangeiro. Em todo o caso, destacam-se a Universidade do Algarve e a Universidade do Minho, estando ou tendo estado ligadas a quatro e cinco

projectos, respectivamente. No que toca ao financiamento, verifica-se que os projectos internacionais são sempre apoiados pela Comissão Europeia, ainda que em programas diferentes. Já os projectos estritamente nacionais têm entidades financiadoras variadas, como a FCT, a ERC ou o QREN. Inicialmente, as investigações surgiram enquadradas em iniciativas da Comissão Europeia, mas a tendência dos últimos três anos em análise é de haver financiamento por entidades nacionais (apesar de, mesmo nestas, o dinheiro poder ter origem em entidades europeias).

Relativamente à produção de materiais, para além das teses, e das publicações a que dão origem, ou da produção científica, por exemplo de artigos¹, é mais difícil encontrar elementos com algum impacto. Neste particular, destaca-se a produção de materiais realizada na Universidade do Minho, que consistiu na criação de um conjunto de *booklets* (brochuras) destinados às famílias e aos educadores e que incidiam sobre a televisão, os videojogos e a internet e redes sociais. Este projecto, designado “Media Education in Booklets: Learning, Knowing and Acting”, foi premiado pela Evens Foundation (Bélgica) com o Evens Prize for Intercultural Education 2009: Media Education. Ainda que já referido no quadro anterior, a projecto “A Educação para os Media no distrito de Castelo Branco”, da Universidade de Lisboa e do Instituto Politécnico de Castelo Branco, tinha como objectivo a criação de um CD-Rom para auxiliar na produção de jornais escolares. Este material adoptou a seguinte designação: “Vamos fazer jornais escolares” e está disponível online.

Escolas/agrupamentos dos ensinos Básico e Secundário

Não é tarefa fácil ter uma percepção do trabalho efectivamente desenvolvido pelas escolas nesta área. Muitas vezes são apenas iniciativas isoladas de um agrupamento, ou de uma escola, ou simplesmente ficaram circunscritas a uma sala, à leccionação de uma disciplina ou à iniciativa de um conjunto de alunos.

Um exemplo é o dos clubes escolares, centrados nas mais diversas áreas (ambiente, desporto, línguas...), incluindo naturalmente os de comunicação (jornais escolares, cinema, vídeo, etc). Já tiveram melhores dias, mas muitas escolas persistem em os apoiar e incentivar.

Há, certamente, casos que se destacam e um deles é o da Escola Secundária Eça de Queirós, na Póvoa de Varzim, por ter desenvolvido um projecto que tinha como objectivo a Educação para os Media, no caso concreto, o “Clube de cinema Oito e

¹ A Revista Comunicação e Sociedade (CECS-Universidade do Minho) dedicou, em 2008, os números 13 e 14 a esta temática, com o seguinte mote, respectivamente: Cidadania e Literacias Mediáticas (13) e Novos Territórios da Literacia (14).

Meio”, como o nome sugere, direccionado para o cinema, em concreto, a organização de um festival de vídeo escolar. Mas fica a curiosidade em saber que outros projectos terão sido realizados, por exemplo, no âmbito das áreas não disciplinares, isto é, Área de Projecto, Estudo Acompanhado e Formação Cívica.

É importante referir que, apesar de a Educação para os Media não se afigurar como uma aposta clara, tanto das escolas, como de quem as dirige – não só de quem está no terreno, mas também quem a organiza –, o Decreto-Lei nº 6/2001 de 18 de Janeiro, que introduziu as referidas áreas curriculares não disciplinares, define a Formação Cívica como “espaço privilegiado para o desenvolvimento da educação para a cidadania” (art. 5º, nº3, alínea c), que é uma das dimensões associadas à Educação para os Media. E, mais recentemente, no Despacho de 8 de Julho de 2008, o Ministério da Educação esclarece “os princípios orientadores a que devem obedecer a organização e a gestão do currículo” destas mesmas áreas curriculares não disciplinares. Refere-se aí (nº10) que “ao longo do ensino básico, em Área de Projecto e em Formação Cívica, devem ser desenvolvidas competências” em vários domínios, nomeadamente “Educação para os Media” (alínea J). Esta enunciação pode ser vista como sinal encorajador, desde logo pela chamada de atenção dos docentes para este tema. No entanto, que saibamos, nunca houve uma avaliação sobre o cumprimento dessa disposição.

Sobretudo a partir de 2005, a chegada de grandes quantidades de tecnologia às escolas, nomeadamente através do Plano Tecnológico da Educação, donde se destaca a iniciativa e-Escolinhas, que trouxe para toda a comunidade educativa computadores portáteis, como o Magalhães e outros, os quadros interactivos e a Internet. Estas políticas introduziram alterações relevantes na dinâmica das escolas, que têm levado alguns analistas (cf. capítulo 8) a chamar a atenção para o desequilíbrio existente entre a ênfase no acesso e uso (seguro) das tecnologias e as competências para as analisar criticamente, bem como aos conteúdos que elas permitem criar ou utilizar.

Governo

Da responsabilidade directa do Governo, podem ser referidas algumas iniciativas inseridas em diferentes ministérios, seja ao nível dos serviços centrais seja regionais, a saber: Ministério da Educação, Ministério da Cultura e Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. Elencam-se de seguida os projectos relacionados com a Educação para os Media (alguns são o resultado de parcerias, nomeadamente entre estas instituições), com uma descrição sumária:

- *Juventude – Cinema – Escola* – projecto da Direcção Regional de Educação do Algarve, centrado no cinema, com raio de acção na zona algarvia. Tem como

objectivo promover o contacto das crianças e jovens com o cinema nessa região.

- *DADUS* – Fruto de uma parceria entre o Ministério da Educação (DGIDC) e Comissão Nacional de Protecção de Dados (CNPD) nasceu em 2007 o projecto DADUS, “para sensibilizar os alunos para as questões de protecção de dados e da privacidade, promover uma utilização consciente das novas tecnologias e desenvolver a consciência cívica dos jovens.”
- *Educação para a Cidadania* – Da responsabilidade da Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, disponibiliza recursos para o desenvolvimento e a consciencialização da perspectiva da cidadania junto dos alunos e das escolas.
- *Aprender a Ver Cinema* – projecto que envolveu oito escolas básicas e secundárias da Madeira, apoiando produção de trabalhos audiovisuais das crianças, tendo, mais tarde, apoiado o lançamento ou relançamento de rádio escolares em algumas escolas daquela região autónoma.
- *EDUCAmedia – Educar para os media* – Destinado a vários níveis de ensino, inclui uma componente de estímulo à produção audiovisual e multimédia pelos alunos das escolas da Região Autónoma da Madeira.

Para além destes projectos, outras parcerias entre o ME e o MCTES deram origem ao Seguranet; já o ME e MC cruzam-se na Rede de Bibliotecas Escolares, já referido anteriormente.

Instituições Públicas

Várias instituições públicas têm vindo a desenvolver trabalho na área da Educação para os Media, através de financiamento de iniciativas, da abertura de concursos ou por meio da disponibilização de materiais ou recursos. O Gabinete para os Meios de Comunicação Social (GMCS) criou, em 2010, o Portal de Literacia Mediática (www.literaciamediatica.pt), pretendendo que seja um espaço agregador de informação sobre esta temática. A Entidade Reguladora para a Comunicação Social (ERC) demonstrou interesse em dar um contributo a este área através da solicitação e financiamento do presente estudo. Para além disso, ambas as instituições integram o grupo informal dinamizador do congresso 1º Congresso Nacional Literacia, Media e Cidadania, que tem vindo a realizar contactos e encontros reguladores desde 2009².

² São 7 as entidades envolvidas neste grupo: Comissão Nacional da UNESCO, Conselho Nacional da Educação, Entidade Reguladora para a Comunicação Social, Gabinete para os Meios de Comunicação Social, Ministério da

O Instituto do Cinema e do Audiovisual (ICA) abre anualmente um concurso, denominado “Programa Ver”, que tem como objectivo financiar iniciativas que promovam uma cultura cinematográfica junto das crianças e dos jovens e fomentem nas escolas projectos artísticos, relacionados com as tecnologias do cinema, com a participação de alunos e professores. Ainda relacionado com o cinema, a “Cinemateca Júnior”, um projecto da Cinemateca Portuguesa, decidiu apostar mais activamente nos públicos jovens e, a partir de 2007, estabeleceu uma parceria com a DGIDC, com o objectivo de envolver a comunidade escolar, alunos e professores, no âmbito do projecto.

A Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT), não tendo uma área de estudo estratégica, já que se destina a financiar a investigação em geral, tem vindo, mais recentemente, a atribuir financiamento a projectos e bolsas de investigação na área da Educação para os Media.

Media

Os media têm assumido a dinamização de espaços de Educação para os Media. É destes projectos que se dá conta a seguir.

Na imprensa, destaca-se o jornal Público, com o projecto “Público na Escola”, já com uma longevidade de mais de 20 anos. Mais recente é a criação dos “Media Labs”, uma iniciativa conjunta do Diário de Notícias e do jornal de Notícias, ambos pertencentes ao grupo de media Controlinveste.

A instituição dos provedores representa também outra forma de as empresas de media contribuírem para a formação crítica dos utilizadores dos media, como veremos mais adiante.

Neste âmbito, importa chamar a atenção para as especiais responsabilidades assumidas pelo operador público de televisão, já pela natureza do serviço que presta, já pelo facto de o contrato de concessão assinado com o Estado referir expressamente a obrigação de difundir conteúdos centrados na Educação para os Media. Na RTP2, existe desde o Outono de 2010 o programa “Nativos Digitais”, realizado pela Farol de Ideias, contando com a consultoria da Universidade do Minho, que tem a Educação para os Media como uma das suas preocupações.

Com a Educação para os Media num plano mais marginal, podemos assinalar as acções “A SIC por Portugal” (SIC) e “Fazer TV” (RTP), dois concursos de vídeo lançados juntos das escolas. O primeiro incluía um estúdio móvel da estação de televisão que permitia às pessoas assistir à criação de programas ao vivo, mas também tinha

outro campo – “Portugal visto por nós” – que era um concurso que apelava às escolas para que mostrassem “o que está a mudar” nos seus espaços, cidades ou regiões. O “Fazer TV” da RTP era mais aberto, deixando ao critério dos participantes a escolha do tema. Podemos ainda referir o “Entre Palavras” (Jornal de Notícias), N@Escolas (Diário de Notícias) e a “Visão Júnior” (Visão). As duas actividades do grupo Controlinveste consistem em concursos de diferentes moldes, ligados à imprensa e ao jornalismo. A publicação da Impresa é uma revista destinada a crianças e jovens, com o objectivo de estimular a leitura. Propósitos partilhados com os projectos dos dois diários.

Provedores

Na imprensa, a instituição dos provedores do leitor surgiu em finais dos anos 90, no Diário de Notícias, tendo sido adoptada depois pelo Público, pelo Jornal de Notícias e pelo jornal digital Setúbal na Rede. O Record tinha instituído uns anos antes essa figura, mas com uma função de natureza um pouco diferente. Actualmente apenas o Público e o Setúbal na Rede mantêm a função activa. Na rádio como na televisão públicas, a função de provedor foi instituída pela Lei nº 2/2006, de 14 de Fevereiro, cabendo-lhes receber, avaliar e pronunciar-se sobre as queixas dos utilizadores dos meios daquelas empresas públicas e analisar a actividade dos operadores e dos respectivos canais. Cabe-lhes ainda manter em antena programas regulares, actualmente com as designações de “Em Nome do Ouvinte” e a “Voz do Cidadão”, respectivamente na RDP e na RTP.

“A provedoria é o exercício de uma actividade de Educação para os Media no sentido em que a provedoria desafia um académico ou um profissional ou uma figura vista como qualificada a fazer uma leitura pública do meio em que exerce a função. E desafia-o a fazer essa leitura em resposta aos desafios das audiências”, considera Adelino Gomes, provedor do ouvinte entre 2008 e 2010. Por seu lado, Paquete de Oliveira encara a provedoria como mais uma vertente das múltiplas que a Educação para os Media deve assumir. “Dentro de uma das ‘milhentas’ acções a desencadear num projecto global de Educação para os Media, esta é uma vertente”, refere.

Para além dos próprios programas, os provedores têm vindo a fazer sessões de esclarecimento em escolas e universidades por todo o país.

Os provedores, apesar de exercerem o cargo em regime de autonomia, têm relação directa com os media, ou seja, podem ser vistos como mais uma iniciativa dos próprios meios que os instituem. São, de resto, uma das formas de auto-regulação dos media, o que, no caso dos operadores públicos de rádio e televisão, reveste um carácter *sui generis*, já que são formas de auto-regulação mas induzida e regulamentada na lei.

Organizações Internacionais

Olhando com atenção para o que fica dito até aqui, facilmente se depreende que muitas das acções de Educação para os Media que têm acontecido no nosso país se devem, em parte, à inspiração e ao impulso dado por organizações e iniciativas de fora de Portugal. Assume especial protagonismo a Directiva 2007/65/CE do Parlamento Europeu e do Conselho de 11 de Dezembro de 2007, que é um importante motor da Educação para os Media.

No campo da investigação, a Comissão Europeia tem contribuído com financiamento, o que permitiu colocar em marcha parcerias de desenvolvimento de projectos nesta área da investigação. Estes projectos acontecem também pela relação que se foi estabelecendo com algumas universidades ou outras entidades com trabalho na área. Em Espanha, a Universidade de Huelva e a Autónoma de Barcelona; em França, o Clemi; na Bélgica, o Media Animation; ou, em Itália, o CREMIT ou o MED. Isto só para mencionar alguns, os mais próximos.

O já referido prémio atribuído pela Evens Foundation, da Bélgica, foi também um importante contributo para o desenvolvimento e divulgação da área, tanto em território nacional como fora do país.

Além disso, e não menos importante – ainda que eventualmente num plano menos palpável – tem sido a acção de todas as entidades internacionais referidas no capítulo 3. Por via da produção de documentos, declarações, recomendações ou directivas, a área ganhou destaque em alguns territórios, por exemplo, o académico. Sem esse contributo, dificilmente a Educação para os Media seria um assunto e uma preocupação na agenda de diversas pessoas e instituições.

Como nota final sobre os actores, dir-se-ia que podem existir outros agentes na Educação para os Media, mas os que foram referidos (e que estão representados no esquema seguinte) são aqueles que maior relevo têm tido no desenvolvimento da área em Portugal. Este “retrato” tirado aos actores da Educação para os Media acaba por ser semelhante à organização dos actores que foi apontada a partir da revisão de literatura realizada na parte inicial (cap 2).

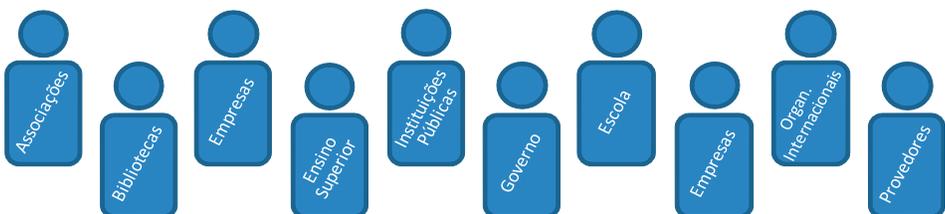


Figura 1 – Actores da Educação para os Media em Portugal.

6.1.1. Contextos

Espaços favoráveis ao desenvolvimento da Educação para os Media

Indissociavelmente associada aos actores (bem como às experiências) da Educação para os Media, encontram-se os contextos e ambientes em que as iniciativas e projectos se desenvolvem.

As **escolas dos ensinos básico e secundário** e **o ensino superior** surgem como os principais contextos de formação. Importa, contudo, observar que os projectos recolhidos, nomeadamente nas escolas, nem sempre podem ser rotulados como aprendizagem formal. Pelo contrário, tendencialmente são iniciativas extracurriculares, que ocorrem, por exemplo, no contexto das **bibliotecas**, nos clubes escolares, etc.

Fora dos muros da escola, os **media** são outro contexto importante onde se pode fazer, através de exercícios vários, como as visitas, os laboratórios, etc, uma espécie de meta-reflexão, através da qual o contacto com os media e com os seus profissionais possibilita a experiência de desocultar, desconstruir e descobrir criticamente os próprios media. A isto, junta-se um relevante **movimento de associativismo**, que tem contribuído para o aparecimento de projectos que procuram responder às necessidades dos jovens, eventualmente colmatando necessidades detectadas na sua formação tradicional.

Por paradoxal que possa parecer, outro contexto fundamental de desenvolvimento da Educação para os Media em Portugal são as dinâmicas que envolvem relação (de interconhecimento, debate, investigação, co-produção) com o **entidades ou organizações estrangeiras**. A contradição assentaria na importância de aquilo que se desenvolve se passar para lá da fronteira.

Geografia do desenvolvimento da Educação para os Media

Uma outra forma de entendermos os “contextos” consiste em olharmos para o território, numa acepção mais geográfica. Nesse sentido, torna-se importante observar o mapa e identificar quais as regiões onde se localiza(m) o(s) epicentro(s) das experiências e actividades da Educação para os Media.

Tomando em conta apenas os projectos de primeiro plano, ou seja, que assumem claramente a Educação para os Media como objectivo seu, obtemos a seguinte distribuição espacial: **Lisboa** lidera com 10; segue-se **Braga**, com 7, **Faro**, com 5 e **Porto**, com 2 iniciativas. **Castelo Branco**, **Setúbal**, **Viseu** e **Viana do Castelo** têm todas um projecto.

Nos planos em que esta componente é secundária ou instrumental, **Açores** e **Madeira** apresentam diversos projectos. E, para além de Lisboa e Porto, outras

localidades menos prováveis aparecem em destaque. É o caso de **Avanca, Batalha e Póvoa de Varzim**.

Em conclusão, a Educação para os Media tem uma certa centralidade em Lisboa, um facto já expectável tendo em conta todas as entidades que aí se encontram sediadas. Mas essa centralidade não assume, de modo algum, um carácter exclusivista, como se pode verificar por todos os contributos, de inegável relevância, vindos de outras regiões, algumas até claramente afastadas de grandes aglomerados urbanos. Será, pois, ousado concluir-se que a forma de uma região se afirmar poderá também passar pelo desenvolvimento desta temática da Educação para os Media?

Lugares da Educação para os Media

Como leitura crítica e colocando a tónica nos lugares (*loci*) onde se localiza o desenvolvimento da Educação para os Media, podemos ver, através do esquema seguinte, quais os vários espaços desta área no contexto português. Verifica-se que os contextos onde as iniciativas se desenvolvem são essencialmente as escolas, os governos, os media e as associações. Ainda pouco visível, mas com categoria de áreas emergentes, as áreas da saúde pública, das religiões, da animação sócio-cultural e da família serão campos a (re)explorar e onde esta área poderá encontrar um animador progresso.



Figura 2 – Os lugares da Educação para os Media.

6.2. Experiências no Terreno

Projectos em torno da imagem animada e do Cinema

Viu-se no ponto 1.2.2 desta segunda parte que a presença do cinema por entre os muros da escola já tem um longo passado em Portugal. Professores e outros educadores, em âmbito escolar ou fora dele, procuram explorar o potencial formativo da 'sétima arte', trazendo para a sala de aula aquilo que os apaixona fora dela. Neste contexto o trabalho do movimento associativo tem sido fundamental.

A influência dos cineclubes é inegável no panorama nacional da Educação para os Media dos primeiros anos do século XXI. A forte tradição que deriva de meados do século anterior e que se estende a grande parte do território sustenta uma acção cada vez maior no campo educativo. A Federação Portuguesa de Cineclubes lista 43 cineclubes nacionais, enquanto dados do ICA de 2009 mostravam os números de espectadores em 20 associações, presentes em 10 distritos.

Dois dos principais programas de Educação para a Imagem em Movimento em Portugal nasceram em cineclubes (Faro e Viseu), bem como uma miríade de outras actividades ligadas quer ao cinema quer ao audiovisual em geral. É difícil pensar num projecto ligado à educação para a imagem que não tenha, nalgum momento, passado por um cineclubes.

Em Viseu, o cineclubes local fundou em 1999 o programa "Cinema para as Escolas" num esforço para sensibilizar e formar públicos numa região vasta e afastada dos principais centros urbanos do país. Foi um passo algo anormal no percurso de uma instituição normalmente vocacionada para a exibição e, como reconhece a própria organização, obrigou a uma mudança de funcionamento do cineclubes e introduziu uma componente de semi-profissionalização, com novos formadores e, acima de tudo, estabeleceu o começo de uma relação com as escolas do distrito. O caminho do Cineclubes de Viseu, fundado em 1955, tem consolidado a interacção com os estabelecimentos educativos e gerou uma relação de confiança com as instituições. O programa desenvolvido pelo cineclubes envolve a criação de objectos animados, pequenos filmes e, claro, o visionamento de obras que se adequem aos programas curriculares, para potenciar o aproveitamento dos alunos e dos próprios professores. Do pré-escolar ao superior, o trabalho da instituição viseense tem-se expandido, com o objectivo final de desenvolver as capacidades de pensamento crítico face à "produção visual que é oferecida pelo mercado" e ao "cinema enquanto ritual particular de usufruto cultural", como explica o plano de actividades do cineclubes para 2010. As sessões de visionamento de filmes têm uma média de mil alunos por ano e três dezenas de escolas e procuram funcionar como complemento às disciplinas de História, Língua Portuguesa, Biologia, Inglês, Sociologia, Alemão, Inglês e Francês. Em simultâneo, o cineclubes promove,

também, um curso de Vanguardas Estéticas do Cinema, que pretende ajudar à análise e compreensão do fenómeno cinematográfico e insere-se na lógica mais geral da instituição de “contrariar tendências simplistas de ver praticamente não importa o quê”. Um objectivo partilhado por muitos outros pólos de cinema do país. O ideal será, lentamente, contribuir para a mudança do panorama cultural do próprio distrito, ao formar e educar novos espectadores e cidadãos. Os filmes produzidos no âmbito do programa “Cinema para as Escolas” já receberam vários prémios, incluindo uma menção honrosa atribuída a um trabalho da EB1 de Vila Nova de Paiva em 2002 no 17º encontro do Conselho Internacional de Media Educativos.

O Cineclube de Faro, onde a equipa de Viseu já realizou oficinas de formação no âmbito da pedagogia do cinema, esteve na fundação de outro dos programas fundamentais de Educação para a Imagem em Portugal no final do século XX. De nome Juventude-Cinema-Escola, nasce em 1997 no seio da Direcção Regional de Educação do Algarve, assente nos pilares do cineclube local e da universidade. Em 14 anos já passou pela quase totalidade das escolas públicas (2,3 e secundárias) da região e abrangeu 25 mil alunos e 1.250 professores em quase tantas sessões de visionamento de filmes. Uma diferença fundamental para outros projectos encontra-se no facto de o programa contar com uma pessoa destacada pela direcção regional para trabalhar a tempo inteiro, anteriormente professora, agora técnica. O programa segue as normas definidas pela coordenadora, com um pé no Cineclube de Faro e outro na direcção regional, passando por um mestrado na universidade. Neste caso, essas normas são traçadas em função do conhecimento sobre a arte cinematográfica e a análise estética da sétima arte. Nesta perspectiva, são estudados os estilos de planos, as escolhas do realizador, e mesmo a própria equipa que construiu o filme é alvo de investigação para que haja uma percepção de que uma obra tem a mão de muitos envolvidos. O objectivo é fazer com que os alunos passem a pensar de forma crítica aquilo que absorvem visualmente e que compreendam o que está para lá da câmara, sem que cheguem a produzir.

Na sequência da rede Juventude-Cinema-Escola surgiu em 2004 uma disciplina de Cinema em duas escolas do Algarve (Quarteira e Faro), naquele que é um dos mais ambiciosos projectos do começo do século XXI em Portugal. A publicação do Decreto-Lei n.º 6/2001 salientava a necessidade do “desenvolvimento da educação artística e da educação para a cidadania”, como destaca um dos documentos de raiz da disciplina. O mesmo documento incluía uma referência ao dever da escola de “oferecer outras disciplinas de Educação Artística (Educação Musical, Teatro, Dança, etc.)”. A frase foi actualizada um ano depois, de modo a acrescentar que esta oferta só seria possível “se, no quadro docente, existirem professores para a sua docência”. A sugestão não foi ignorada e de imediato se aproveitou a possibilidade de lançar o proposto no decreto-lei em várias escolas.

O objectivo deste novo programa na escola é fomentar o “ver enquanto saber, permitir escolher criticamente e amar o cinema”. Em 2010 estava a ser escrito um manual para o acompanhamento da disciplina nas escolas, estando esta em processo de se espalhar a várias outras escolas da região, receptivas à criação da mesma.

A nova disciplina envereda pelo caminho do desenvolvimento dos conhecimentos culturais e artísticos, aproveitando as potencialidades do cinema para se entrosar com outras áreas como a Língua Portuguesa, a Educação Visual mais geralmente, entre outras. A ideia é beneficiar da flexibilidade e da multiplicidade de áreas onde o cinema vai beber para promover um processo de aprendizagem mais permeável e expansivo. Ao mesmo tempo investe no aumento dos conhecimentos dos alunos acerca desta arte. Constroem maquetes, storyboards, entre outros elementos característicos de uma produção cinematográfica, com a finalidade de criarem filmes próprios. Por um lado, então, apostam na produção artística dentro da escola e, em simultâneo, investem no desenvolvimento dos conhecimentos sobre a história e linguagem do cinema. Como sugere o documento do programa da disciplina “revela-se da maior importância o lado experimental, numa perspectiva de apropriação das linguagens, enriquecimento da aprendizagem e desenvolvimento das capacidades de expressão, comunicação e criatividade, utilizando as novas tecnologias”. Algo que se repete noutros projectos de cinema no resto do país, sejam pontuais ou contínuos.

Não há registo de outra experiência nacional como a da criação da disciplina de Cinema, no que concerne às possibilidades de crescimento e de ligações dentro da Educação para os Media. Porém, a procura pela introdução do audiovisual no contexto escolar é ampla e abrangente à maior parte do território do país.

Na Região Autónoma da Madeira, a Direcção de Serviços de Tecnologias da Informação e Comunicação, criada em 2000, desde sempre que tem apoiado as escolas na área do audiovisual, através de actualizações de materiais e produção de conteúdos próprios para uso na região. Gerou-se, também, um projecto de nome Aprender a Ver Cinema que envolveu oito escolas, básicas e secundárias, com o objectivo não só de ver, mas também de criar. Vários outros pontos do arquipélago mostram vitalidade nestas temáticas, como é o caso da Escola Básica de São Filipe, onde dois professores exploram o cinema de animação através da plasticina (e não só) num projecto chamado Ciber@filipino, com resultados muito interessantes.

A experiência da Associação Ao Norte, em Viana do Castelo, é outro caso de um esforço no sentido do trabalho audiovisual com alunos de vários níveis de ensino. Fundada em 1994, tem levado a cabo vários projectos em escolas, explorando vários géneros dentro do audiovisual, do documentário à ficção, com uma vertente forte de trabalho na área do ambiente através de iniciativas como o Eco-Postal e o Ambiente Digital. Ao educar para a imagem pretendem também educar para o ambiente, actuando em duas frentes, da cidadania à literacia visual. Mais recentemente, a Ao Norte

criou o portal digital intitulado Lugar do Real, como espaço de partilha de produções audiovisuais em contexto escolar. Local de divulgação e de encontro, o plano é contribuir para uma maior interacção entre o muito que se faz em Portugal nesta área, tornada particularmente rica com os contributos dos cursos de Multimédia.

Se o Lugar do Real é um espaço de divulgação e de partilha, há outros pontos de encontro que ganham forma nos concursos e festivais de vídeo e cinema escolar, cada vez mais populares junto das escolas. Possivelmente os mais importantes se realizem em Castro Verde e na Póvoa de Varzim, ambos em escolas secundárias. O primeiro, Festival 100Cenas, é organizado pela biblioteca escolar da secundária de Castro Verde e em 2011 completa a quinta edição. Decorre de dois em dois anos e procura “promover a troca de experiências entre escolas básicas, secundárias e profissionais no domínio do cinema e da multimédia; estimular a criatividade e a imaginação de alunos e professores; dar visibilidade aos trabalhos inovadores realizados nas escolas e contribuir para a formação estético-cultural dos jovens através da experiência artística e lúdica do cinema”, como indica o regulamento. Estabelece-se como um “desafio da educação para e com os media” e insere-se numa lógica mais abrangente do trabalho levado a cabo na biblioteca da escola de Castro Verde.

Na Póvoa de Varzim, a Escola Secundária Eça de Queirós promove, através do seu muito activo e dinâmico clube de cinema, o Concurso de Vídeo Escolar Oito e Meio. “Esperamos contribuir para encurtar a distância que ainda existe no nosso país entre a fruição autodidacta da televisão e, mais raramente, do cinema, e a possibilidade de expressão através do audiovisual, recorrendo às aprendizagens do seu leque poderoso de conteúdos e do seu poder mágico de nos transmitir as mensagens mais complexas”, escrevem os organizadores, com a nota de que procuram atingir um objectivo mais além que é o de contribuir para o desenvolvimento de “futuros amantes do cinema”. O “amante” neste contexto remete para a paixão que é apontada como catalisadora de experiências e de trabalhos, aproveitando o “amor” pelo cinema para potenciar o futuro da sala de aula. O clube de cinema Oito e Meio é um dos melhores exemplos daquilo que é possível fazer fora da aula, mas ainda dentro da escola. Em 2007, em parceria com a Biblioteca Municipal Rocha Peixoto, organizaram um ciclo de Cinema e Literatura, que contou com a participação do escritor Valter Hugo Mãe e do professor da Faculdade de Letras da Universidade do Porto Pedro Eiras. Nesse ciclo foram apresentados filmes como “Drácula” de Todd Browning (1931), “Livro de Cabeceira” de Peter Greenaway (1995), “As Horas” de Stephen Daldry (2002) e “Palavra e Utopia” de Manoel de Oliveira (1999). Pouco espanta, então, que alunos da Escola Secundária Eça de Queirós venham a ser premiados nas secções escolares de festivais de cinema como o internacional de Arouca, em 2008, um ano antes de o próprio festival (organizado pelo cineclubes local) ter aberto uma mostra própria para cinema escolar.

O Centro de Competência Entre Mar e Serra, da Batalha, é outro dos espaços a criar concursos, com a organização de dois eventos, um de arte e outro de cinema (Artistas e Cineastas Digitais, respectivamente), que veio a obter resultados bastante positivos. Em 2011, até a organização não-governamental Oikos lançou um concurso de vídeo escolar tendo como tema os Objectivos do Milénio das Nações Unidas. A RTP foi mais uma das instituições que lançaram uma iniciativa do género: o concurso Fazer TV, resultado de uma colaboração com a DGIDC. A SIC lançou um concurso semelhante, “Portugal Visto por Nós”, destinado às escolas de 3º ciclo e secundárias. A ideia era que os participantes mostrassem o que estava a mudar nas suas regiões, cidades ou escolas.

Num modelo completamente diferente situou-se o Festival de Vídeo da Escola Secundária de Águas Santas, na Maia. Decorreu em 2008 e foi uma experiência inserida na Área de Projecto de uma turma finalista daquela escola. A mostra foi aberta a escolas galegas e procurava promover a criatividade de âmbito escolar. O factor especial era mesmo a organização: uma turma de alunos.

Neste contexto, é de realçar a motivação gerada por alguns festivais de cinema recentes no que toca à produção e participação escolar. Enquanto o IndieLisboa tem uma secção de nome IndieJúnior para escolas e famílias em colaboração com o serviço educativo da Culturgest, o festival de Curtas de Vila do Conde e o festival internacional de animação de Espinho Cinanima abriram ambos espaços para a participação de filmes realizados por jovens. A importância destas secções é significativa, quando olhamos para as actividades de determinadas escolas, como é o caso da Escola Secundária Antero de Quental em Ponta Delgada, que entre 2003 e 2006 participou no Cinanima, bem como na mostra de cinema Macaquins na cidade açoriana. Na Madeira, a Direcção Regional de Educação e a Direcção de Serviços de Tecnologias Educativas dinamizam uma secção do Festival de Cinema Internacional do Funchal, promovendo oficinas e sessões de visionamento de filmes. São momentos nos quais se dá um processo de reconhecimento do trabalho desenvolvido na escola ou noutro espaço, como no já mencionado Festival Internacional de Cinema de Arouca. Em 2010, por exemplo, o Cinanima premiou um filme da Associação de Ludotecas do Porto, um dos mais activos pólos em torno da educação para a imagem, com muito trabalho desenvolvido em contextos sociais problemáticos da cidade.

As Ludotecas do Porto há anos marcam o panorama da cidade com uma actividade pedagógica a decorrer fora das escolas e em contextos variados. Estabelecem como objectivos um novo encarar da ludicidade como potenciadora da aprendizagem, mas, mais aprofundadamente, o entendimento do “Outro enquanto identidades em construção, com experiências, competências e valores diversificados”. Ao criarem o Centro Lúdico da Imagem Animada em 1998, procuraram desenvolver as capacidades

técnicas das crianças e jovens, mas também tentar que os participantes ganhassem novas formas de expressão visual.

A Associação de Ludotecas do Porto foi um dos pontos de passagem de Sérgio Nogueira, antes de criar o programa informático de apoio à aprendizagem e expresso da imagem em movimento Animatope, no âmbito do seu mestrado na Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto. Entretanto, o agora professor de Educação Visual na Escola EB 2,3 João de Barros, na Figueira da Foz, também se apoiou no Cineclub de Avanca e em professores da Universidade de Aveiro no desenrolar das actividades de audiovisual que tem trabalhado desde o começo da sua carreira.

Avanca, pólo privilegiado com uma ligação à universidade aveirense, é onde se encontra um dos mais activos cineclubes do país que, desde 2001, leva crianças e jovens a ver filmes portugueses, com o acrescento de contarem com a presença dos realizadores, de modo a discutirem directamente as obras a que assistem.

À semelhança das Ludotecas, há também associações como Os Filhos de Lumière, que procuram levar o cinema e o audiovisual a contextos mais excluídos quem em termos sociais quer em termos geográficos, como a Serpa ou à Moita. Em simultâneo, programam ciclos de cinema no Museu de Serralves. O objectivo é usar as imagens como “pedagogia socialmente integradora”, na expressão usada por Fernando Pinho Alves, professor da Escola Superior de Educação de Setúbal, que desenvolveu um projecto de Educação para os Media através da imagem num contexto de jovens em risco, traçado na sua dissertação de mestrado.

Também a Cinemateca Portuguesa, no âmbito de uma parceria com a Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC), criou a Cinemateca Júnior para trabalhar o cinema com escolas e dar a conhecer filmes que poderão estar fora do acesso de muitas crianças e jovens.

O trabalho de distribuição que os cineclubes nacionais realizam é importante por se apresentar como alternativa às correntes populares de cinema, mas também porque estes clubes se afirmam como entidades de cariz potencialmente pedagógico, consoante as suas possibilidades e os interesses das respectivas direcções. Um portal digital como o Sala 7 procura ser uma base de dados não só de filmes, mas também de fichas pedagógicas para uso em sala de aula nas mais variadas disciplinas, desde a Psicologia à Formação Cívica, passando pelo Francês e a História. Criado pelo Cineclub de Guimarães, pretende “promover uma maior utilização do cinema enquanto ferramenta pedagógica”. Na lista de instituições que colaboram neste projecto encontra-se um teatro municipal, o da Guarda, no qual o serviço educativo promove activamente iniciativas ligadas ao cinema, procurando intervir em escolas da região.

No sector público, outro dos pólos de potenciais experiências no campo da Educação para os Media, em variadas vertentes, reside nos serviços educativos das mais diferentes instituições culturais. O exemplo do Teatro Municipal da Guarda é interessante

por ser abrangente em termos de destinatários, cobrindo praticamente a escala dos 7 aos 77, e por abarcar múltiplas áreas, com especial atenção ao cinema. O projecto Aprender com Filmes procurava sensibilizar para a utilização do cinema em contexto educativo e desenvolver o sentido crítico dos jovens participantes. A actividade incluía o visionamento de filmes sobre diversos tópicos, que pudessem depois ser discutidos ao aproveitar as questões levantadas pelas películas vistas. O teatro programa também para a Terceira Idade, dando oportunidades a esta faixa etária para participarem em actividades ligadas ao cinema. Não deixa de ser importante notar que o serviço educativo da instituição é coordenado por uma pessoa com uma ligação forte não só ao cinema, mas também à música. Victor Afonso, de nome artístico Kubik, é um músico de nome no panorama nacional e já compôs bandas sonoras para filmes como *Un Chien Andalou* de Luis Buñuel, entre outros.

Media escolares

A Educação para os Media na escola sempre teve uma relação muito próxima com os chamados media escolares. Os jornais, em particular, há muito estabelecidos como montras de uma instituição, do trabalho de alunos e professores, estão conotados com o conceito há décadas, quer o exerçam na prática ou não. Rádios e televisões escolares seguiram-se com a evolução e massificação dos meios tecnológicos e audiovisuais, que permitiram às escolas expandir as suas actividades nos vários ramos mediáticos.

Em 1996, o Instituto de Inovação Educacional (IIE) publicou um catálogo da rede de projectos Educação e Media. Os resultados apresentados mostram o quão entrelaçados os media escolares e a ideia de Educação para os Media têm estado ao longo dos anos. De um total de 250 escolas listadas, existiam 168 jornais, 86 rádios e 22 projectos televisivos (Vieira 1996). O vídeo tinha uma presença bastante forte na altura (120), bem como a fotografia (129).

O número de media escolares actual não é aqui apresentado, dado que o conteúdo das experiências varia de escola para escola, de turma para turma. O que significa que os seus objectivos finais, sendo distintos, não cabem todos no mesmo saco. Como referia em 2003 um dos autores deste estudo, a imprensa escolar (onde agora podemos inserir os restantes meios de comunicação desenvolvidos em ambiente estudantil pré-universitário) ainda está por estudar a fundo. Apesar disso, houve, ao longo da década, esforços significativos, traduzidos em dissertações de mestrado³ ou em teses

³ Ver, por exemplo, Gonçalves, J. (2008), *Jornal Escolar: Da periferia ao centro do processo educativo*, dissertação de mestrado em Ciências da Comunicação não publicada, Universidade do Minho.

de doutoramento⁴ extremamente relevantes para o campo. Contudo, não há ainda uma análise ampla que permita compreender o fenómeno e as motivações inerentes à sua produção no cômputo geral.

A questão no que toca aos produtos mediáticos criados em escolas centra-se naquilo que motiva a sua produção. João Carlos Gonçalves, numa dissertação de mestrado sobre jornais escolares, propunha a separação entre jornais de escola/agrupamento, jornais de turma/clube e jornais de alunos (Gonçalves, 2008). Um dos autores do presente estudo realçava quatro divisões em 2003: jornal-arquivo, jornal institucional, jornal “tecnico” e jornal informativo (Pinto, 2003). Vítor Tomé remete para Jacques Gonnet (2001), que divide os jornais feitos em escolas em dois grupos maiores: “os que partiram da iniciativa dos adultos e os que partiram da iniciativa dos alunos” (Tomé, 2008). Dentro do primeiro grupo é importante salientar uma segunda divisão: os jornais de inspiração [Célestin] Freinet, os jornais de turma e os jornais de escola. Enquanto os segundos poderão ser resultado de um trabalho específico sobre dado tema, os terceiros são as montras da instituição, que procuram passar para a comunidade uma imagem favorável do que se passa dentro da escola. Restam os primeiros, que se inserem num “projecto pedagógico com diferentes objectivos, entre eles tornar o aluno responsável pelas suas produções escritas”. Serão estes que mais interessam à Educação para os Media.

É, porém, difícil (e ingrato) fazer a separação, visto haver quem trabalhe noutros eixos marginais, tendo por fim o desenvolvimento dos alunos, para lá das categorizações que possam ser atribuídas. À semelhança daquilo que se passa no audiovisual, o educar para ou com obriga a uma reflexão delicada, que não exclua *a priori*, mas que saiba o que encaixar onde.

Tomé escreve na sua tese de doutoramento, um dos mais importantes trabalhos sobre jornais escolares publicados na realidade nacional, “que em Portugal são publicados sobretudo jornais escolares, por partirem da iniciativa dos professores, mas que não estão sempre associados a um projecto pedagógico. E, ao contrário do que sucede em França, em Portugal não existirão ‘jornais liceais’, mas sim jornais escolares mesmo ao nível do Ensino Secundário e Profissional.” (Tomé, 2008) E conclui: “A realidade portuguesa está afastada do jornal tipo imprensa ou do jornal informativo, que visa tornar a comunicação mais eficiente, mas também dar visibilidade às diferentes vozes em presença na escola (e até na comunidade), tornando-se um veículo de informação que reivindica e pode provocar mudança” (Tomé, 2008). Este afastamento das questões da actualidade é uma questão central pela qual o coordenador do projecto Público na

⁴ Ver, por exemplo, Tomé, V. (2008), *CD-ROM “vamos fazer jornais escolares”: um contributo para o desenvolvimento da educação para os médias em Portugal*, tese de doutoramento, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

Escola muito se tem batido. No blogue do projecto, Eduardo Jorge Madureira escrevia que “há jornais repletos de textos, mas quase sem notícias”. Acrescenta que: “lendo-os não somos capazes de imaginar o que se passa nos estabelecimentos de ensino que os editam”.⁵

Com o despertar das novas tecnologias os números dos jornais escolares em Portugal contam-se com três dígitos, para não dizer mais. A facilidade de criação de publicações através de programas informáticos de acesso simples ou mesmo em sítios na Internet onde a definição de bases para jornais passou a ser imediata trouxe a camadas jovens com elevadas capacidades no domínio da tecnologia uma porta de acesso ao mundo das publicações periódicas.

Numa recolha efectuada pela Direcção de Serviços de Tecnologia Educativa da Região Autónoma da Madeira encontramos quatro clubes de jornalismo e rádio, num total de 60 projectos listados em 24 escolas, enquanto a imagem (fotografia e vídeo) predomina, em conjunto com a multimédia e a informática. De maneira mais geral, encontramos 19 projectos ligados aos meios de comunicação social na região, desde circuitos internos de televisão (EBS Gonçalves Zarco, Funchal) a várias rádios, em formato digital ou não. Há que salientar a importância do desenvolvimento deste tipo de actividades nos cursos de multimédia das escolas secundárias, os trabalhos da Área de Projecto ou o interesse gerado por concursos regionais e nacionais, como o Concurso Nacional de Jornais Escolares, organizado pelo Público na Escola.

Na realidade dos jornais escolares ao longo do período relativo a este estudo encontram-se dois vértices a partir dos quais se descobre toda uma estrutura maior. O primeiro é o projecto Público na Escola, mencionado anteriormente e fundado pelo jornal Público durante o seu processo de nascimento. Potencialmente o mais antigo trabalho dentro do contexto da Educação para os Media em Portugal, revela a sua faceta mais visível no concurso nacional de jornais escolares, evento anual que desde 2000/2001 é subordinado a um tema específico, como “O que é uma república?” ou “Para que serve a União Europeia?”. Os participantes devem ter publicado, pelo menos, três edições ao longo do ano em papel ou online. Os modelos são diversos e flexíveis. Ao longo dos anos, o concurso nacional já agraciou estabelecimentos prisionais e jardins de infância, mas é objectivamente destinado a escolas do 1º ciclo ao ensino secundário.

A distribuição geográfica dos premiados pelo concurso mostra uma forte predominância da zona Norte do país, com Lisboa quase empatada com Braga. Estes números vão ao encontro do panorama já apresentado pelo catálogo do IIE em 1996: do total de escolas mencionadas então, 50% dos professores e alunos ligados a projectos de Educação e Media estavam sob a alçada da Direcção Regional de Educação do Norte.

5 Madureira, E. J. (2011), “Celeirinho, um bom exemplo de jornalismo escolar” in *Página 23*, <http://projectopne.blogspot.com/2011/02/celeirinho-um-bom-exemplo-de-jornalismo.html>, acedido em 25 de Fevereiro de 2011.

Tabela 6 – Localização dos jornais escolares premiados 2000/01 – 2009/10

Concurso Nacional de Jornais Escolares	Premiados – 2000/01 – 2009/10
Aveiro	8
Beja	2
Braga	17
Bragança	3
Castelo Branco	3
Coimbra	7
Évora	0
Faro	4
Guarda	5
Leiria	11
Lisboa	18
Portalegre	1
Porto	47
RAA	3
RAM	7
Santarém	2
Setúbal	11
Viana do Castelo	6
Vila Real	5
Viseu	8

A par do concurso nacional, o rosto do Público na Escola, o projecto publica um boletim mensal com vários temas de utilidade para professores e alunos que trabalhem não só as questões mediáticas, mas da cidadania em geral. É, também, uma janela para dar voz a professores e a jornais escolares que o coordenador, destacado pelo Ministério da Educação, considere dignos de menção. O boletim publicou em vários momentos da sua história sugestões de actividades para o uso dos media na sala de aula, sobre liberdade de imprensa, informação televisiva, entre outros temas. Assinado por cerca de 1.500 pessoas, é também distribuído pelas escolas da Rede de Bibliotecas Escolares.

Outro braço do Público na Escola situou-se no Museu dos Transportes e Comunicações, no Porto, que, durante alguns anos albergou o Laboratório de Imprensa do Público, criado em 2002 no âmbito do projecto Comunicação do Conhecimento e da Imaginação, como substituto das visitas escolares à redacção do diário. A ideia era dar a conhecer aos jovens visitantes o funcionamento de uma redacção e das escolhas que compõem o trabalho de jornalista. Numa nota relacionada, este projecto do museu engloba duas outras oficinas, uma destinada à rádio e outra à televisão, ainda em funcionamento em 2011. O objectivo é o mesmo: oferecer a oportunidade de explorar o mundo dos media pelo lado de quem produz, o ser “jornalista por um dia”.

Importante no decurso da década foi a incursão pelos jornais escolares proveniente de Castelo Branco, o distrito do país com maiores níveis de leitura de jornais regionais (74,7% da população do distrito indicava ler este tipo de publicações, por oposição a Lisboa onde apenas 35% dizia fazê-lo).⁶ O apoio aos jornais escolares na cidade tem um historial longo. Um dos principais semanários – o Reconquista – há cerca de 30 anos que imprime jornais de escolas e é da redacção dessa publicação que surge Vítor Tomé, jornalista que decidiu estudar e promover o fenómeno dos jornais escolares no distrito. A partir do seu projecto de doutoramento desenvolveu um CD de apoio à produção de jornais e deu formação a professores da região. O projecto incluiu 24 escolas (de um total de 29) de 2º e 3º ciclo, às quais, mais tarde, se juntaram algumas secundárias, apesar de não ter sido esse o objectivo inicial, como reconhece o próprio Vítor Tomé.

Começado em 2007, o projecto A Educação para os Media no Distrito de Castelo Branco foi concluído em Novembro de 2010 num encontro durante o qual foram apresentados os resultados dos três anos de trabalho. Funcionou em 2008/2009 e em 2009/2010, tendo obtido a participação de 600 e 500 alunos em cada um desses anos, respectivamente. O coordenador do projecto deu formação a 150 professores após uma primeira fase de trabalho, quando as pessoas se aperceberam das suas lacunas. Se no começo havia 18 jornais publicados pelas escolas envolvidas, no final já existiam 24, beneficiando do apoio dado quer pelos elementos do projecto, quer pela plataforma digital que foi criada para facilitar a criação e o acompanhamento dos jornais.

Na sequência do que se escreveu no começo desta secção, é possível perceber a origem dos jornais em Castelo Branco, seguindo os dados do projecto. Em 2008/2009, quando o projecto foi posto em prática pela primeira vez, havia oito clubes em funcionamento ligados ao jornal escolar. Um ano depois eram só quatro. As turmas, por seu lado, haviam passado de uma apenas para nove. Em dois anos de projecto, foram publicadas 105 edições, um número bastante elevado, que significa uma média de quatro edições por jornal. Porém, sabe-se que jornais diferentes têm ritmos diferentes. Como o próprio coordenador do Público na Escola reconhece, há jornais escolares extraordinários que são excluídos do concurso nacional por terem apenas uma edição anual, não cumprindo os requisitos das três necessárias.

Para além dos clubes e do trabalho desenvolvido por turmas, o desenvolvimento das bibliotecas escolares e a flexibilização que trouxeram a um espaço tradicionalmente visto como distante dos interesses dos alunos veio também contribuir para um reforço do jornal escolar, que passou a ser trabalhado em muitos pólos da Rede de Bibliotecas Escolares (RBE). De tal forma que a própria RBE arquiva agora jornais e traçou uma grelha de avaliação dos mesmos para referência da própria organização. Tão

⁶ Markttest (2010), *Bareme Imprensa Regional*.

facilitadora como potenciadora, a influência da RBE ao longo da década foi crescente, afirmando-se a biblioteca escolar como núcleo de actividades na escola. Não só em termos de jornais, mas de meios de comunicação em geral. Como exemplo olhamos para a biblioteca escolar de Castro Verde que, para além dos vários trabalhos em vídeo que dinamizou ao longo da década, promoveu, também, um programa na Rádio Castrense chamado Palavras Viajantes.⁷ Inúmeras outras bibliotecas escolares promovem actividades semelhantes, de uma criatividade muito rica. Tal como em Castro Verde, vários outros órgãos de comunicação social estabelecem parcerias com escolas para a publicação ou divulgação do trabalho realizado por aqueles estabelecimentos. Nos Açores, o Açoriano Oriental publica regularmente várias páginas com textos de escolas da região. Em Arouca, a Escola Secundária iniciou em 2010 uma colaboração com a rádio regional, de nome HoraESA.⁸

Há escolas que beneficiam de oficinas de Comunicação ou de disciplinas como Técnicas de Expressão e Comunicação, o que estabelece uma certa continuidade com a antiga disciplina de jornalismo existente no secundário. É o caso da Escola Secundária Ferreira de Castro em Oliveira de Azeméis, por exemplo, cujo professor responsável é originário de um dos pólos dinamizadores de Educação para os Media do Instituto de Inovação Educacional. Segundo o professor, falando à revista *Noesis*, a criação da disciplina tinha como objectivo “iniciar os alunos do 3.º ciclo no conhecimento dos media, quer através da análise e comparação, quer da produção e realização de jornais, programas de rádio, vídeo e televisão”.⁹ Os cursos profissionais de Comunicação são outros espaços com potenciais aberturas à Educação para os Media, bem como a Área de Projecto.

Não só dentro da escola se encontram apoiantes dos media escolares. Nalgumas regiões encontram-se autarquias que apoiam os jornais escolares do concelho ou da freguesia. O boletim do Público da Escola salientou este contributo, referindo os casos de Vila Nova de Famalicão, Lousã e Seixal. Em Famalicão o apoio traduziu-se num protocolo assinado pela Câmara Municipal com as escolas de modo a financiar em 7.500 euros as publicações, garantindo 14 edições.¹⁰ A Câmara Municipal da Lousã passou a apoiar jornais escolares em 2006, uma vez que os encara “como um instrumento cívico para a discussão de temas relevantes para a comunidade escolar e para a promoção

7 Alguns dos programas podem ser escutados no blogue do próprio: <http://palavras-viajantes.blogspot.com/>, acedido em 24 de Fevereiro de 2011.

8 Os programas podem ser ouvidos em http://www.esec-arouca.pt/joomla2/index.php?option=com_content&view=article&id=104:emissoes-da-horaesa&catid=1:noticias&Itemid=49, acedido em 26 de Fevereiro de 2011.

9 Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (2009), *Noesis* 79, Lisboa: Ministério da Educação.

10 Sítio da Câmara Municipal de Vila Nova de Famalicão, http://www.vilanovadefamalicao.org/_famalicao_destacase_no_apoio_a_imprensa_escolar, acedido a 25 de Fevereiro de 2011.

de relações entre a escola e o meio envolvente”.¹¹ A autarquia do Seixal, por seu lado, considera que “o principal objectivo da imprensa escolar, para além do envolvimento dos alunos num projecto educativo, passa por os estimular para a escrita e investigação, promovendo as suas capacidades criativas aplicadas à comunicação e empregando os conteúdos aprendidos na sala de aula”.¹²

O mesmo tipo de apoios também se reflecte nas rádios, como é o caso do concelho de Cascais. A autarquia local decidiu apostar num projecto de incentivo à criação de rádios escolares em todas as escolas secundárias. Assim, possibilitou a construção de um estúdio e a aquisição de material às escolas para que possam manter estes pólos. Não por acaso, Cascais mostrou-se o local onde algumas das mais activas rádios escolares estão sediadas.¹³

No campo das rádios, a Escola Secundária Domingos Rebelo, em Ponta Delgada, foi outro dos casos destacados, onde através de um blogue e de uma rádio, por empurro de alguns professores, foram organizados dos encontros nacionais sobre os mass media e a escola. O segundo evento, realizado em 2010, serviu como forma de convenção de rádios escolares, sendo o tema o fenómeno radiofónico. A ideia era passar o testemunho a outras escolas, sendo Cascais o possível destino.

O digital e a publicidade

Como seria de esperar, os números de utilização da Internet em Portugal aumentaram significativamente ao longo da primeira década do século XXI. O Inquérito à Utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação pelas Famílias realizado pelo INE, mostra que, se no ano 2000 9% dos agregados nacionais possuíam ligação à Internet (22% tinham computador), esse valor disparou, nos dez anos seguintes, para os 54% dos lares que tinham acesso à rede.¹⁴ Diziam, ainda, os dados do INE que, em 2010, 51% das pessoas entre os 16 e os 74 anos acediam à Internet, sendo que em 2001 menos de 18% da população a utilizava. Em 2010, portanto, deparamo-nos com três quintos da população nacional com um computador em casa e mais de metade a aceder à Internet. Números que se tornam ainda mais interessantes quando olhamos por faixas etárias. Em 2010, os jovens entre os 10 e os 15 anos utilizavam na sua quase tota-

11 Sítio da Câmara Municipal da Lousã, <http://www.cm-lousa.pt/educacao/jornais.htm>, acedido a 25 de Fevereiro de 2011.

12 Sítio da Câmara Municipal do Seixal, http://www.cm-seixal.pt/CMSEIXAL/EDUCA%C3%87%C3%83O/IMPRESA_ESCOLAR/, acedido a 25 de Fevereiro de 2011.

13 Ver, como exemplo, a SJ Rádio da Escola Secundária S. João do Estoril em <http://sjradio.com/>

14 Instituto Nacional de Estatística(2001, 2010), *Inquérito à Utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação pelas Famílias*.

lidade o computador (96%) e nove em cada dez navegava na rede. Porém, o avançar das idades revelam decréscimos graduais, até se chegar à faixa dos 65 aos 74 anos, onde as percentagens de utilização da Internet rondam os 10% da população.

A expansão das tecnologias revela-se não só em termos de acesso, mas também em termos de uso. Segundo números recolhidos pelo projecto EU Kids Online, em 2010, seis em cada dez crianças e jovens portugueses têm um perfil numa rede social. 49% dos jovens inquiridos pelo projecto em Portugal confessavam já ter sentido que estavam a usar excessivamente a Internet, em contraste com uma média europeia situada nos 30%.

Estes dados estabelecem uma visão preliminar daquilo que pode ser encarado como a realidade nacional em 2010, no final de uma década de forte crescimento e aposta nas novas tecnologias, não só nos lares portugueses, mas também por parte das escolas. A euforia das novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) não escapou à Educação para os Media, levando àquilo a que se chamou a “*deriva tecnológica*” do conceito (Pinto, 2002). Essa viragem não é nova, como o indica Vítor Reia-Baptista em entrevista para propósitos deste estudo, mas aproveitou a onda de introdução de novos materiais em sala de aula.

Pretende-se apresentar os trabalhos de maior envergadura que vieram a marcar presença nos últimos dez anos. À cabeça, o próprio Ministério da Educação, na figura da sua Equipa de Recursos e Tecnologias Educativas desenvolve uma miríade de trabalhos na área do desenvolvimento das capacidades de cariz tecnológico nas escolas. De destaque para o estudo em causa é o projecto SeguraNet. Originário já da época do programa Nónio XXI, foi formalizado em 2007 através de um consórcio entre a Agência para a Sociedade do Conhecimento – UMIC, a Fundação para a Computação Científica Nacional, a Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, representada pela Equipa de Missão para Computadores, Redes e Internet nas Escolas e a Microsoft Portugal. Tem crescido ao ritmo da duplicação de participantes por cada ano que passa, nas suas três vertentes de alunos, pais e professores. Promove, como o nome indica, a utilização segura da Internet por todos os membros da comunidade escolar. Faz-se sentir nas escolas através de diversos canais de comunicação, para além de ter a sua própria plataforma digital montada, na qual pais, professores e alunos devem participar para completar os desafios que são lançados ao público regularmente ao longo do ano lectivo. Desafios, jogos, actividades ou simples mensagens para incentivar à reflexão (por exemplo, numa destas mensagens podia-se ler que “o João recebeu no telemóvel um vídeo com um amigo a ser espancado. Sente-se mal com a situação”. A descrição é simples e a pergunta é sempre a mesma: “O que farias?”). Para além dessas actividades, a equipa do projecto viaja pelo país para fazer trabalho directamente nas escolas, fomentando discussão e reflexão. O facto de ser parte da estrutura governamental acarreta vantagens evidentes, como, por exemplo, a existência de elos de

ligação SeguraNet em cada uma das direcções regionais do continente. Assim, devido à crescente importância das temáticas ligadas às novas tecnologias e aos comportamentos virtuais a tendência do projecto SeguraNet será expandir-se, apesar das dificuldades reveladas pelos elementos da equipa no que concerne ao envolvimento dos encarregados de educação. É de acesso voluntário e está, também, aberto à interacção com outras instituições que procurem preparar-se para uma melhor utilização das novas oportunidades lançadas pelo digital.

Uma outra estrutura pública com trabalho nesta área é a Comissão Nacional de Protecção de Dados, uma entidade directamente dependente da Assembleia da República, que lançou em 2008 um projecto de nome Dadus, após o estabelecimento de um protocolo com o Ministério da Educação. A instituição desenvolve unidades temáticas para uso nas escolas e criou um blogue para ligar mais directamente os seus destinatários, alunos, encarregados de educação e professores. Da mesma forma, abriu um fórum para pais. Os temas vão dos dados pessoais às redes sociais, passando pelo e-mail, telemóvel e câmaras de vigilância. Os objectivos estão intimamente ligados ao trabalho da comissão, em termos de privacidade e protecção de dados pessoais, uma das maiores preocupações relativas ao uso dos ambientes virtuais.¹⁵

Fora do sector público, mas ainda dentro das dinâmicas da protecção surge em 2004 o projecto Miúdos Seguros na Net. Filiado nas preocupações com os comportamentos das crianças e jovens na Internet, o projecto concentra-se principalmente no online, através do site e de uma newsletter regular, mas o seu criador, Tito de Morais, também se desloca a escolas para fazer trabalho de formação.

Apesar de Portugal ser, segundo o EU Kids Online, “um dos países com menor incidência de riscos, abaixo da média europeia” em termos de perigos digitais, é interessante verificar a influência destes projectos. O uso seguro e consciente das novas tecnologias passa não só pela privacidade e pela consciência daquilo que se abre ou se descarrega. Há também uma incidência forte sobre as questões dos direitos de autor. Pode-se depreender destas iniciativas uma presença significativa da terminologia utilizada pela área da literacia da informação, não tanto da literacia mediática. Dos pontos onde elas se cruzam é que resultam os frutos mais interessantes.

Noutra vertente encontramos projectos que exploram a criação e a produção através de trabalhos multimédia, como foi o caso do PT Escolas, uma iniciativa da Portugal Telecom, que decorreu ao longo de dois anos e que abrangeu um grande número de temas. Começava pela procura eficaz e credível na Internet, mas seguia-se a criação de

¹⁵ Dados do INE em 2010 mostravam que “o acesso de crianças a websites inapropriados ou a contactar com pessoas potencialmente perigosas” era a maior preocupação da população entre os 16 e os 74 anos em termos do uso da Internet, seguida da violação de privacidade.

conteúdos multimédia que tinham como objectivo uma competição de nível nacional, que viria a oferecer prémios como uma autêntica remodelação das escolas vencedoras. Em ambas as edições da iniciativa, a PT estabelecia como objectivo primário o desenvolvimento da “literacia tecnológica” dos jovens participantes. Se o primeiro PT Escolas se ficava pela procura de informação, o segundo incentivava a sua criação. Terminou em 2007, apesar da ambição com que foi lançado e dos resultados positivos a que chegou.

Dois outros projectos também com o objectivo de promover as capacidades dos alunos através da criação foram as duas iniciativas educativas de dois jornais do grupo Controlinveste: o N@Escolas (Diário de Notícias) e o Entre Palavras (Jornal de Notícias). Enquanto o N@Escolas aposta na produção de textos jornalísticos pelas escolas participantes, o Entre Palavras foca-se sobre a discussão de notícias do próprio Jornal de Notícias para promover debates, que partem da turma até chegar a um nível nacional (os temas para o ano de 2010/2011 eram “Emprego / Desemprego”, “O que é importante na escolha de um Governo ou de um Presidente” e “Informação Mobile”). Ambos procuram promover os hábitos de leitura e da interpretação crítica daquilo que é veiculado aos leitores pelos diferentes meios de comunicação, mas em particular os jornais. O mesmo grupo empresarial, que beneficia de ter dois dos maiores jornais de informação generalista do país em duas cidades de regiões diferentes, criou, em 2010, dois espaços a que chamou Media Labs. O modelo é o da simulação do trabalho jornalístico, com o acrescento de dar aos participantes (escolas e famílias) a oportunidade de criarem o seu próprio jornal. Das editorias às escolhas gráficas, as possibilidades de trabalho são variadas dentro do jornalismo. Foi um passo da empresa no sentido de ir para lá dos projectos N@Escolas e Entre Palavras.

No campo da produção e da capacitação multimédia e digital gera-se uma interacção natural com, por exemplo, os media escolares, abordados no ponto anterior. Como é o caso dos Media Labs, presença mediática junto da escola, mas digital, apesar de tudo, muitos outros espaços escolares apostam no desenvolvimento de materiais digitais sem correspondência no papel. Em especial, rádios e televisões de circuito interno são trabalhadas virtualmente, sendo um forte acréscimo à formação dos alunos.

Porém, neste campo inserem-se também os blogues e outros projectos semelhantes, criados em espaço de turma. Por exemplo, a utilização das redes sociais ou de sítios como o YouTube permitem a alunos e professores divulgar o seu trabalho e partilhar experiências.¹⁶ É todo um universo de produções feitas em escolas, com uma

16 Um dos muitos fenómenos virtuais da década foi o surto dos chamados Lip Dubs que, em Portugal, tiveram maior expressão no ensino superior. Vale a pena ver a experiência realizada na Escola Secundária Dr. Francisco Fernando Lopes de Olhão, a primeira fora do ensino superior a fazê-lo em Portugal. Enquanto o ISCTE usufruiu da presença do cantor David Fonseca, a escola olhanense contou com um vocalista da casa. <http://www.youtube.com/watch?v=C3ecwTdCNQc>

variedade imensa de produções. Novamente, tal como nos media escolares, os cursos multimédia vieram trazer um grande dinamismo a esta área.

Além da escola também houve uma aposta noutras espaços. O Programa Escolhas identificou a problemática da infoexclusão no começo da década e introduziu um elemento nas suas prioridades de combate a esta situação. A medida IV apoiou a criação de Centros de Inclusão Digital (CID) em vários pontos do país, incluindo nalguns bairros de condições precárias. Facilmente se chega ao blogue do bairro da Quinta da Princesa,¹⁷ no Seixal, onde se encontram informações sobre o bairro e os seus moradores, numa criação de jovens ligados ao CID. Fundado fora de qualquer instituição, mas de referência em termos de bairros portugueses é o blogue do bairro da Boavista, em Lisboa.¹⁸ Desenvolvido por um morador, é um autêntico repositório de informação, histórica e actual, sobre o local. Vários outros espaços foram criados da mesma forma, partindo do trabalho desenvolvido no CID. O Programa Escolhas tem como objectivo apoiar jovens em zonas pobres do país e capacitá-los para a entrada no mercado profissional, mas tem vindo a lançar uma rede mais ampla. Tem parcerias com a Cisco e com a Microsoft, no sentido de dar certificação aos formandos e conta com o apoio da UMIC e de empresas como a Porto Editora. Trabalharam também com o projecto EU Kids Online (uma turma em Lisboa e outra no Porto).

Como referido no começo desta secção, ao olhar para os usos das novas tecnologias, em particular do computador e da Internet, as quebras notam-se a partir do momento em que as faixas etárias sobem. Por essa razão, compreende-se que se encontrem vários projectos dedicados à Terceira Idade na área da Internet e das TIC. Principalmente as autarquias decidem investir na educação para os mais velhos, como se pode verificar pelos casos de Cascais, Sabugal, Castro Marim, Estarreja e Odiveelas. Os objectivos passam pelo “proporcionar a munícipes mais idosos/as, a aquisição de conhecimentos no âmbito das tecnologias da informação e da comunicação, enquanto factores determinantes à participação activa na sociedade”.¹⁹ Também instituições de ensino superior procuram fazer essa ligação, como, por exemplo, em Leiria. O instituto politécnico criou um projecto ao qual deu o nome de IPL 60+, que procura contribuir para a mudança da ideia de envelhecimento e fomentar a formação ao longo da vida. No âmbito deste trabalho, o politécnico de Leiria colocou dois alunos a trabalhar na rádio do instituto e uma outra estudante, antiga enfermeira, a realizar programas de rádio sobre Educação para a Saúde.

17 <http://kintacity.blogspot.com/>, acedido a 26 de Fevereiro de 2011.

18 <http://bairrodaboavista-lisboa.blogspot.com>, acedido em 26 de Fevereiro de 2011.

19 Câmara Municipal de Cascais, projecto Avós n@ Net, http://www.cm-cascais.pt/Cascais/Viver/Accao_Social/Programas_projectos/avos_net.htm, acedido em 26 de Fevereiro de 2011.

A publicidade

A explosão do digital e a sua introdução em massa nas salas de aulas nos anos 2000 acompanhada por uma sequência de crescentes preocupações com o uso indiscriminado das tecnologias, decorreu em paralelo com uma outra novidade trazida até às escolas nos últimos anos da década: o fenómeno publicitário. As apreensões em relação à publicidade também não são novas, mas a dada altura na década surgiram dois projectos de instituições externas à escola que procuraram abranger o espaço da Educação para os Consumo, apesar de só um deles estar mais debruçado sobre a questão da publicidade. Há que lembrar, também, que o próprio Ministério da Educação não ignora estas questões, como é notório pela proposta curricular de Educação para a Cidadania.²⁰

O projecto Media Smart chega a Portugal em 2008 a partir do Reino Unido, implementado pela Associação Portuguesa de Anunciantes. É recomendado pelo Ministério da Educação e tem um conselho de peritos que combina várias instituições públicas, encabeçado pelo ex-ministro da Educação, Roberto Carneiro. Insere-se numa lógica de Educação para os Media no sentido de sensibilizar os públicos mais jovens (1º e 2º ciclo) para a análise e interpretação da publicidade, nos seus vários formatos. O objectivo não é tanto proteger, mas contribuir para a compreensão do espaço publicitário, tão presente de diversas maneiras. Em 2010 chegava a cerca de 30% das escolas desses dois ciclos no continente e estava a preparar-se para ser lançado nas regiões autónomas.

Numa lógica mais abrangente da Educação para o Consumo encontrava-se o projecto da Associação Portuguesa para a Defesa do Consumidor – Deco. Nasce em 2002 o DecoJovem numa parceria com várias escolas, vindo depois a expandir-se por vários pontos do país. A associação procura dar a conhecer os direitos dos consumidores, em particular dos mais jovens, para um consumo mais crítico e ponderado.

6.3. Flashes sobre 10 projectos

Como delineado no capítulo inicial deste estudo, foi conferida às iniciativas nucleares de Educação para os Media em Portugal uma maior centralidade quando chegada a hora de analisar e criar um mapa de experiências. As restantes áreas, instrumentais e aproximadas, compõem um elenco mais geral que mostra o panorama de

²⁰ O texto integral desta proposta encontra-se em http://sitio.dgjidc.min-edu.pt/cidadania/Documents/RELATO-RIOFASE_Fina.pdf, acedido a 26 de Fevereiro de 2011

forma abrangente, com as possíveis pontes de ligação e hipotéticos desenvolvimentos para o futuro deste campo.

Partindo dessa premissa, seguem-se, em jeito de resumo, breves fichas sobre os projectos de intervenção e formação que considerámos como sendo de primeiro plano em termos de posicionamento na galáxia da Educação para os Media. Nelas se podem encontrar os pontos fundamentais e as características de cada uma das iniciativas recolhidas que foram parte do eixo nuclear da área em Portugal nos primeiros na primeira década do século XXI.

Projecto: PÚBLICO NA ESCOLA

Instituição: Público

Local: Nacional

Data: desde 1989

Sítio: www.publico.pt/pubnaesc | **Blogue: [Página 23 – projectopne.blogspot.com](http://pagina.23-projectopne.blogspot.com)**



Com mais de duas décadas de existência, o *Público na Escola* é um dos projectos de referência na área de Educação para os Media. Nasceu ainda antes de o Público ter ido para as bancas e procura incentivar “o uso dos media na escola enquanto instrumentos ao serviço da inovação pedagógica e da aprendizagem da vida cívica e tem dinamizado uma reflexão crítica sobre a lógica específica dos diversos meios de comunicação social.”

Publica mensalmente o Boletim do projecto, com cerca de 1.500 assinantes, chegando a todas as escolas da Rede de Bibliotecas Escolares. O Boletim dá a conhecer boas práticas de escolas de todo o país e inclui textos de vários especialistas nas áreas abordadas.

São objectivos gerias do projecto:

- a) Contribuir para uma relação mais próxima entre a actualidade e a escola.
- b) Estimular nos jovens estudantes a consciência dos seus direitos e possibilidades de acção face à comunicação social, ajudando-os, nomeadamente, a descodificar a linguagem da imprensa e dos “media” em geral.
- c) Promover entre os jovens uma visão mais dinâmica e mais interessante da vida social, criando condições para melhor se situarem nas grandes questões que atravessam a sociedade contemporânea.
- d) Contribuir para o desenvolvimento do espírito crítico das novas gerações, nomeadamente face aos meios de comunicação social.
- e) Interessar de forma duradoura a população escolar (alunos e professores) pela leitura de jornais e, em particular, do PÚBLICO.
- f) Apoiar uma aprendizagem mais viva da língua portuguesa.
- g) Fornecer material de apoio a várias disciplinas dos ensinios básico e secundário.

Uma das iniciativas mais visível do projecto é o Concurso Nacional de Jornais Escolares, patrocinado pelo Ministério da Educação e contando ainda com o apoio de várias instituições públicas e privadas. O concurso está aberto a todas as instituições educativas do país e propõe-se:

- Estimular a prática de um jornalismo escolar crítico e imaginativo, alargando-o a um número maior de escolas e com redobradas preocupações de qualidade;
- Fazer dos jornais escolares um instrumento cívico para a discussão de temas relevantes para a comunidade escolar e para a promoção de relações entre a escola e o meio envolvente (designadamente as famílias, as colectividades, as instituições e as autarquias);
- Aprofundar o conhecimento das virtualidades e limitações da actividade jornalística;
- Contribuir para o desenvolvimento da Educação para os Media;
- Promover a utilização das Tecnologias da Informação e da Comunicação na produção de jornais escolares;
- Utilizar o jornal escolar como um instrumento de divulgação científica.

Durante vários anos funcionou, no âmbito do projecto o CLIP – Laboratório de Imprensa do Público no Museu dos Transportes e Comunicações (MTC), no Porto, para dar resposta aos pedidos de escolas que pretendiam visitar a redacção do jornal. Nesse espaço, os jovens eram convidados a desempenhar, durante algumas horas, o papel de jornalistas do jornal. O projecto faz parte das actividades de responsabilidade corporativa da Sonae.

Fontes: Sítio do projecto [consultado a 26 de Fevereiro de 2011] e regulamento da última edição do concurso.

Projecto: PROVIDORES

Instituição: DN / JN / Público / RDP / RTP

Local: de âmbito nacional

Data: n.a.

Sítio: www.dn.pt | www.jn.pt | <http://blogs.publico.pt> | ww1.rtp.pt

As figuras de provedores dos media existem em Portugal desde o começo da década de 90 com a criação do posto no diário desportivo “Record”, a quem se vieram juntar, alguns anos mais tarde, homólogos no “Diário de Notícias” e no “Público”. 2001 trouxe ao “Jornal de Notícias” um provedor, quadro que ficou composto com a criação, por força legislativa, das provedorias da RDP e da RTP, em 2006. Este dois últimos ocupam um lugar alvo de maior enfoque por fazerem parte dos serviços públicos de rádio e televisão, respectivamente.

Os provedores são receptores de milhares de queixas e representam o estabelecimento de pontes próximas entre o cidadão – seja ele leitor, ouvinte ou espectador – e a entidade mediática, quer se trate do trabalho de jornalistas ou de outros produtores de conteúdos. Aqueles ligados à imprensa traduzem a sua acção por colunas, geralmente semanais, onde se dirigem às queixas, avulsas ou agrupadas, enquanto os do serviço público contam com programas onde podem realizar essa actividade (“A Voz do Cidadão” no caso do Provedor do Espectador e “Em Nome do Ouvinte” no do Provedor do Ouvinte).

“A provedoria é o exercício de uma actividade de Educação para os Media no sentido em que a provedoria desafia um académico ou um profissional ou uma figura vista como qualificada a fazer uma leitura pública do media em que está a funcionar. E desafia-o a fazer essa leitura em resposta aos desafios das audiências”, considera Adelino Gomes, Provedor do Ouvinte entre 2008 e 2010. Por seu lado, Paquete de Oliveira, Provedor do Espectador desde 2006, encara a provedoria como mais uma vertente das múltiplas que a Educação para os Media deve assumir. Mário Bettencourt Resendes, provedor do “Diário de Notícias” até 2009, afirmava numa entrevista em 2007 que as funções de um provedor passam por “exercer uma pedagogia preventiva, dar resposta às reclamações dos leitores e ter um papel pró-activo no sentido de levar à reflexão sobre questões do jornalismo”.

Mesmo fora do âmbito dos programas e das colunas escritas, nas quais as queixas e os pedidos podem ser abordados, os provedores – nalguns casos – respondem a inquietações dos ouvintes, dos telespectadores e dos leitores de forma directa.

Em 2006, o “Jornal de Notícias” não substituiu o seu provedor em fim de mandato, situação que se mantinha em 2011. Também o “Diário de Notícias” em 2009 não substituiu o seu provedor. O “Público” mantinha um provedor em 2011, na senda do trabalho que o jornal tinha mantido na década.

Para além dos próprios programas, os provedores da RDP e da RTP têm vindo a fazer sessões de esclarecimento em escolas e universidades por todo o país.

Fontes: Entrevistas com Adelino Gomes e Paquete de Oliveira, colunas dos provedores dos jornais, artigo do Meios&Publicidade, “A Coluna do Provedor”, 19 de Novembro de 2007.

Projecto: MEDIA SMART

Instituição: Associação Portuguesa de Anunciantes (APAN)

Local: Nacional

Data: desde 1989

Sítio: www.mediasmart.com.pt



Na sequência de um projecto internacional que chegou à Europa em 2002, foi lançado, em 2008, o *Media Smart* Portugal promovido pela Associação Portuguesa de Anunciantes (APAN) em parceria com o Ministério da Educação, entre várias outras instituições públicas, e com a colaboração de um vasto grupo de peritos. O programa conta com o patrocínio de 15 empresas e é presidido pelo director-geral da Nestlé Portugal, António Reffóios.

Trata-se de um programa de literacia sobre a publicidade nos diversos media, destinado a crianças entre os 7 e os 11 anos de idade, envolvendo, portanto, Escolas do 1.º e do 2.º. Ciclo do Ensino Básico que queiram aderir de forma voluntária ao projecto. Os materiais são fornecidos gratuitamente, pretendendo-se “fornecer às crianças ferramentas que as ajudem a compreender e interpretar a publicidade, preparando-as para fazerem escolhas informadas” e “a pensar de forma crítica sobre a publicidade no contexto das suas vidas diárias”.

Os documentos do programa referem que “o programa Media Smart é constituído por 3 Módulos com a designação ‘para um público esperto, um olhar mais desperto’, abordando vários tipos de publicidade – introdução à publicidade, publicidade dirigida a crianças e publicidade não comercial – recorrendo para esse efeito a anúncios verdadeiros.” Um quarto módulo sobre os media digitais estava a ser preparado em 2010.

Segundo dados da organização, em dois anos de actividade o programa chegou a 2.174 escolas a nível nacional, ou seja, cerca de 30% das escolas de 1.º e 2.º. ciclo, com particular incidência nos distritos de Porto, Lisboa e Aveiro. De acordo com as responsáveis pelo projecto, em 2010 deu-se início a uma avaliação para verificar que utilização foi feita dos materiais distribuídos durante os anos do projecto, pretendendo-se compreender o alcance do trabalho.

Fontes: Sítio do projecto (consultado a 26 de Fevereiro de 2011), entrevista com Luísa Agante e Manuela Botelho, módulos do Media Smart.

Projecto: MEDIALAB	
Instituição: Controlinveste	
Local: Porto/Lisboa	
Data: a partir de 2010	
Sítio: www.medialab.jn.pt/index.asp www.medialab.dn.pt/	

Depois das experiências dos projectos N@Escolas (DN) e Entre Palavras (JN), o grupo Controlinveste decidiu apostar na criação de laboratórios de jornalismo, nas suas redacções de Lisboa e Porto, destinados a alunos de 2º e 3º ciclos, ensino secundário e profissional, bem como famílias.

Os Media Lab dos dois jornais do grupo pretendem receber cerca de 60 mil jovens por ano (30 mil por redacção), tendo como objectivo principal sensibilizar e promover “o entendimento da importância dos jornais e websites” na sociedade, contribuindo para a Educação para os Media de jovens entre os 10 e os 18 anos.

Usando tecnologias multimédia recentes, o programa inclui actividades que estimulam a utilização das notícias na abordagem à matéria curricular. Nos laboratórios, os participantes assumem um papel activo, criando o seu próprio jornal e escolhendo as notícias que o vão integrar, entrando, deste modo, em contacto com a realidade nacional e internacional, nas áreas da sua preferência.

A iniciativa contempla dois workshops destinados às escolas – ‘Faz a tua 1ª Página’ e ‘Trabalho em Editoria – um jornal em 4 páginas’ – e um terceiro dedicado às famílias. No primeiro, ‘os alunos vão ser jornalistas e editores, vivendo a experiência de criar a 1ª página de um jornal. Vão seleccionar e escrever as notícias, escrever os títulos, escolher as imagens e legendá-las e ainda discutir os critérios que vão justificar a edição da sua 1ª página final. Trabalham em grupos de 2’. O segundo *workshop* é destinado a alunos a partir do 9º ano. Aqui “os alunos vão ser jornalistas e editores, vivendo a experiência de criar um jornal. Vão seleccionar e escrever as notícias, escrever os títulos, escolher as imagens e legendá-las e vão também aprender como são tomadas as decisões editoriais para, por fim, discutirem os critérios que vão justificar a edição da sua 1ª página final. Trabalham em grupos de 2 por editoria (4), resultando um jornal por ilha”.

Estas actividades podem ser preparadas previamente por alunos e professores na escola, seguindo as orientações que se encontram no sítio do projecto onde é também disponibilizado um Kit de Material de Apoio com sugestões de diversas actividades ligadas ao jornalismo e à informação.

Fontes: Sítios dos Media Lab (consultados a 26 de Fevereiro de 2011), notícias dos respectivos jornais sobre a iniciativa, entrevista com o director-geral de marketing da Controlinveste, Alexandre Nilo da Fonseca.

Projecto: MEDIA E LITERACIA

Instituição: Mapa das Ideias

Local: Cascais

Data: 2008-2009

Sítio: www.mapadasideias.pt/?p=88&lang=pt



MAPA DAS IDEIAS

'Media e Literacia' é um Projecto de complemento curricular para as Escolas do Ensino Básico, preparado por especialistas das áreas das Ciências Sociais e Ciências da Comunicação, visando dois públicos-alvo: alunos do 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico; docentes e outros formadores.

A proposta de formação destina-se a ser desenvolvida no âmbito das áreas de complemento curricular, (Formação Cívica, Área Projecto e Estudo Acompanhado), pretendendo-se "dar às crianças, adolescentes e docentes (e outros formadores) ferramentas de interpretação e de trabalho com os *media* e as suas mensagens". Está também prevista a sua promoção em horário extra curricular (como ATL) ou ainda em Bibliotecas (escolares ou fora da escola).

Em termos de metodologia de trabalho, o projecto previa encontros semanais com cada turma envolvida no projecto; aulas sobre literacia dos media; análise de materiais mediáticos; debates sobre os materiais apresentados; palestras com profissionais e técnicos envolvidos com os meios de comunicação; aulas práticas para produção de material mediático e produção e realização do próprio material mediático. Para docentes e outros formadores o programa prevê acções de formação para partilhar estratégias de integração dos media na sala de aula.

O projecto tem como objectivos promover o uso eficaz das tecnologias dos media para aceder, guardar, reencontrar e partilhar conteúdos que vão ao encontro dos interesses e necessidades individuais e da sua comunidade; ter acesso e efectuar escolhas informadas sobre um vasto leque de formas e conteúdos mediáticos provenientes de fontes culturais e institucionais variadas; compreender como são produzidos conteúdos mediáticos e porquê, assim como os contextos tecnológicos, legais, políticos e económicos dessa produção, entre outros.

Formadores: Raquel Pacheco (licenciada em Cinema pela Universidade Federal Fluminense e mestre em Ciências da Comunicação pela Universidade Nova de Lisboa); Kárita Francisco (licenciada em Comunicação Social – Jornalismo pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e mestre em Ciência da Informação pela Universidade de Brasília); Inês Bettencourt da Câmara (licenciada em Sociologia pela Universidade Autónoma de Lisboa); Ana Fernambuco (licenciada em Comunicação Social pela Universidade Técnica de Lisboa).

O projecto conta com o Apoio do Instituto de Apoio a Criança e tem um custo por turma.

Fontes: Sítio da Mapa das Ideias (consultado a 26 de Fevereiro de 2011), documento de lançamento do projecto.

Projecto: JUVENTUDE – CINEMA – ESCOLA

Instituição: Instituição – DRE-Algarve / Cineclube de Faro / UAlg

Local: Algarve

Data: desde 1997

Sítio: www.cineclubefaro.com | <http://www.drealg.min-edu.pt>



Estabelecido em 1997, o programa Juventude – Cinema – Escola (JCE) já envolveu 60 das 67 escolas públicas do Algarve, bem como cerca de 25 mil alunos, 1.250 professores, em 1.200 sessões de projecção de filmes, segundo a coordenadora, Graça Lobo. Já contou com apoios do Instituto do Cinema e do Audiovisual, através do Programa Ver, e da Fundação Calouste Gulbenkian, envolvendo escolas de 2º e 3º ciclo, bem como secundárias.

O programa estudou o conhecimento dos alunos acerca de cinema e a média de visitas a salas de visionamento de filmes. Em particular no interior da região, os números apontavam de forma significativa para largas faixas de alunos que nunca teriam visto um filme numa sala de cinema. E, quando esse visionamento era feito, era “quase a 100% de origem *mainstream* Americano”, segundo Graça Lobo.

Tendo em conta esse contexto, o JCE definiu como objectivos em 1998 os seguintes fins:

- Testar a Capacidade de Observação
- Implementar a análise dos filmes
- Conhecer a linguagem, técnica e História do Cinema
- Promover a avaliação dos filmes
- Reconhecer o Cinema como Meio de Comunicação
- Problematicar o Cinema como Expressão Artística
- Promover a interdisciplinaridade e o trabalho de projecto

Foram realizadas acções de formação com professores das mais variadas disciplinas, partindo do pressuposto que seria o seu interesse no cinema. Nesta lista estão “implícitos objectivos de carácter sócio-afectivo, isto é, de uma aprendizagem do espectador enquanto cidadão com hábitos de civilidade, livre, consciente e crítico nos seus hábitos culturais”.

No âmbito do projecto são preenchidas fichas sobre os filmes visionados, há um concurso de trabalhos realizados sobre as películas vistas, mostras e festas do cinema. São incentivados os clubes de cinema e organizadas visitas a instituições nacionais da área como o Arquivo Nacional de Imagens em Movimento, à Cinemateca Portuguesa, à Tóbis ou à Escola Superior de Cinema.

Foi neste contexto que nasceu a disciplina de Cinema em várias escolas da região. Criou-se, também, um projecto em conjunto com a Rede de Bibliotecas Escolares de incentivo à leitura através do cinema, de nome Ver para Ler.

Fontes: Entrevista com a coordenadora do projecto, documentos disponibilizados pela mesma durante a pesquisa documental realizada no âmbito do projecto de investigação.

Projecto: EDUCAÇÃO PARA OS MEDIA EM CASTELO BRANCO

Instituição: Centro de Investigação em Educação da FCUL

Local: Castelo Branco

Data: 2007-2010

Sítio: www.literaciamedia.com



Iniciado em 2007, este projecto financiado pela FCT [PTDC/CED/70600/2006] decorreu do trabalho de doutoramento de Vítor Tomé, jornalista do semanário albacastrense 'Reconquista', e centrou-se essencialmente na produção de jornais escolares nas escolas do distrito de Castelo Branco.

Foram objectivos principais do projecto:

- permitir a alunos e professores um melhor conhecimento em relação às diferentes etapas de produção de jornais em formato papel e online;
- contribuir para fomentar a leitura de jornais;
- contribuir para que os alunos devenham progressivamente descodificadores críticos de mensagens media e produtores reflexivos de mensagens media;
- contribuir para aumentar a motivação dos alunos no sentido de utilizarem os media digitais (CD-Rom, Internet, ...);
- contribuir para a melhoria (gráfica e de conteúdos) dos jornais escolares já existentes nas escolas do Distrito de Castelo Branco;
- aproximar escolas e a respectiva comunidade educativa.

O projecto foi implementado em 24 escolas de 2º. e 3º. ciclo do ensino básico da região (de um total de 29), tendo envolvido a participação de uma média de 500 alunos por ano. Para apoio ao trabalho de alunos e professores, foi produzido um DVD intitulado "Vamos fazer Jornais Escolares". Foram também promovidas acções de formação para professores neste âmbito.

O apoio prestado pelo jornal regional 'Reconquista' foi um elemento essencial da iniciativa, uma vez que a gráfica do jornal imprimiu por um preço simbólico os jornais escolares.

Fontes: Entrevista e tese de Vítor Tomé, sítio do projecto (consultado a 26 de Fevereiro de 2011), CD-Rom do projecto.

Projecto: CINEMA PARA AS ESCOLAS

Instituição: Cineclube de Viseu

Local: Distrito de Viseu

Data: desde 1999

Sítio: www.cineclubeviseu.pt



O projecto “Cinema para as Escolas” é desenvolvido desde 1999 pelo Cineclube de Viseu (CCV), uma instituição que na época do Instituto de Inovação Educacional foi um dos pólos de Educação para os Media da região. Apesar de ser um cineclube, passou por um processo de semiprofissionalização, sendo desde 1997 uma instituição de utilidade pública.

Com o apoio que recebeu em 2010 do Instituto do Cinema e do Audiovisual para formação de públicos, o Cineclube conseguiu construir uma acção de larga-escala e abrangente no distrito de Viseu, colaborando com múltiplas entidades.

De acordo com o Cineclube, “no contexto cultural e educativo português, a actividade do Cine Clube de Viseu procura diminuir o fosso existente entre o currículo escolar e a omnipresente cultura audiovisual, e esta responsabilidade não dispensa a actuação permanente em toda a região. Pensando nas lacunas existentes na formação educativa em relação à sensibilização de jovens e crianças na área do audiovisual, concebemos um projecto global de intervenção com a comunidade escolar, visando a criação de alternativas e complementos aos currículos.”

São promovidas pelo CCV várias iniciativas em escolas, como parte do programa “Cinema para as Escolas”, nas quais se produzem filmes que são parte de uma nova forma de encarar o estabelecimento de ensino.

Em 2009 o CCV contou com a participação de, aproximadamente, 2.808 alunos nas actividades da instituição, mais do dobro que em 2004. Em 2010 efectuou dez ciclos de cinema, com 41 sessões e um festival de curtas. Pela primeira vez começaram a trabalhar com o 1º ciclo e, no geral dos projectos em escolas, realizaram-se quatro curtas-metragens. Tiveram 4.616 pessoas a assistir à programação. 43% do orçamento adveio de receitas próprias, enquanto o restante foi financiamento público.

Fontes: Historial do projecto Cinema para as Escolas; Sítio da instituição (consultado a 26 de Fevereiro de 2011); Relatório de avaliação do projecto Cinema para as Escolas.

Projecto: ANIMATROPE

Instituição: EB 2,3 João de Barros, Figueira da Foz
(criador: Sérgio Nogueira)

Local: Figueira da Foz

Data: criado em 2001

Sítio: www.animatrope.pt



O Animatrope – Máquina Virtual de Animação é um software didáctico concebido para apoiar crianças do Ensino Básico (2.º ciclo), na aprendizagem e na expressão da imagem em movimento.

Foi criado por um professor de Educação Visual, Sérgio Nogueira, que tem vindo a explorar as questões da imagem em movimento desde meados da década de 1990. O programa, criado com o apoio do Instituto de Inovação Educacional, foi desenvolvido no âmbito do mestrado realizado por Sérgio Nogueira na Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, na sequência de colaborações com a Associação de Ludotecas do Porto e com o Cine-clube de Avanca.

De acordo com o documento de apresentação do programa, “trata-se de uma solução multimédia que visa viabilizar a abordagem da animação de imagens em contextos educativos através do uso de tecnologias informáticas. Com esta aplicação os alunos poderão experimentar a linguagem da imagem em movimento para descobrir os seus princípios básicos, e assim, construir conteúdos multimédia através de um ambiente de aprendizagem interativo”.

Segundo o autor do programa, o objectivo passa por “ensinar as técnicas básicas da imagem em movimento, como forma de lhes ensinar uma abordagem criativa, uma linguagem”. De modo a “terem acesso a uma outra linguagem”.

O “Animatrope – Oficina de Animação” é um produto multimédia da Porto Editora que pode ser adquirido em qualquer distribuidor da editora.

Projecto ACMedia**Instituição:** Associação Portuguesa de Consumidores dos Media**Local:** nacional (sede em Lisboa)**Data:** desde 1986**Sítio:** www.acmedia.pt

Fundada em 1986, conta com cerca de oito mil associados e apresenta-se como ponto de defesa dos interesses dos consumidores de media. Integra o conselho consultivo da Entidade Reguladora para a Comunicação Social, o Conselho Nacional do Consumo e faz parte de várias redes europeias de telespectadores e ouvintes.

São objectivos principais da ACMedia:

- Proteger os direitos e os interesses legítimos dos consumidores dos media.
- Promover e fazer respeitar os valores humanos, culturais e éticos.
- Fomentar, no seu âmbito, actividades de natureza cívica, cultural e educativa.
- Incentivar a promulgação de leis adequadas à defesa do consumidor dos media.
- Contribuir para um melhor serviço dos meios de comunicação social.

Contém uma “plataforma de intervenção pedagógica” na área da Educação para os Media, desde 2000, através da qual efectua formações em escolas e ao público em geral, pretendendo “despertar a sensibilidade e a criatividade perante as possibilidades de enriquecimento que oferecem os meios de comunicação no processo ensino/aprendizagem, sem que se atinja um índice de dependência nocivo”.

Pretende promover a produção de conteúdos de forma responsável e de acordo com a legislação em vigor. Em simultâneo, espera contribuir para a sensibilização quer dos públicos quer dos meios de comunicação para “um consumo saudável dos media”.

Através dos eixos da formação e informação a Associação procura um repensar dos conteúdos que são veiculados, em particular pela televisão, de modo a discutir a influência destes nos indivíduos e nos “valores morais e sociais” das comunidades.

Fontes: Entrevista com a vice-presidente, sítio da associação (consultado a 26 de Fevereiro de 2011).

7. Ensino Superior, formação de professores e Educação para os Media¹

Este capítulo propõe-se traçar um retrato da actual situação da Educação para os Media no Ensino Superior em Portugal (público e privado), no que à vertente da formação diz respeito, tentando observar a evolução e as mudanças ocorridas ao longo da primeira década do século XXI.

Pretende-se saber se os conteúdos de Educação para os Media estão presentes nos cursos de formação de professores, bem como noutros cursos; se a Educação para os Media integra unidades curriculares (UC) específicas, ou se os conteúdos relacionados estão diluídos em UC's mais genéricas; se tem presença obrigatória ou opcional; se a área faz parte do currículo formal ou se está integrada em actividades de investigação e/ou de formação, além de outros aspectos que sejam relevantes para a compreensão do quadro geral neste subsector.

Ou seja: pretende-se observar as mudanças operadas após a entrada em funcionamento do denominado "Processo de Bolonha", que decorre da aprovação, a 19 de Junho de 1999, da Declaração de Bolonha².

7.1. Universidades públicas

Universidade Aberta

No Departamento de Educação e Ensino à Distância da Universidade Aberta são privilegiadas as UC's ligadas às TIC, embora de uma forma específica haja UC's relacionadas com a Educação para os Media. É o caso da UC "Os Media na Educação", no 1º Ciclo (Licenciatura em Educação), que pretende caracterizar os discursos mediáticos e promover a reflexão sobre o papel dos media na sociedade actual, os seus efeitos no

¹ Este capítulo é da autoria do Dr. Vítor de Sousa, que investiga o lugar da Educação para os Media nos cursos de formação de professores em Portugal, no quadro do seu mestrado em Ciências da Comunicação, na Universidade do Minho, e a quem a equipa deste projecto pretende agradecer a colaboração aqui prestada.

² Texto integral da Declaração de Bolonha em língua portuguesa, disponível em <http://j.mp/goC2sv> (acedido em 13/02/2011).

fenómeno educativo e abordar a importância da educação para e com os media; e das UC's "Educação e Internet" e "Educação e Literacias".

Em relação ao 2º Ciclo (de Comunicação Educacional e Multimédia) existe a UC de opção "Media digitais e socialização", em que se procura reflectir sobre a influência da utilização quotidiana dos media digitais nos processos de socialização das gerações mais jovens.

Universidade do Algarve

Na Universidade do Algarve – Escola Superior de Educação e Comunicação, a aposta na Educação para os Media acontece nos três ciclos de ensino. A UC de "Literacia dos Media" é obrigatória para os estudantes de 3º ano do Curso de Ciências da Comunicação. Antes de Bolonha havia duas cadeiras obrigatórias: "Pedagogia da Comunicação" nos cursos de Educadores de Infância e "Pedagogia dos Media" nos cursos de Professores. A reforma de Bolonha é assumida como positiva já que permitiu a oferta desta disciplina como opção a todos os cursos da UAlg (o que não acontecia antes), funcionando há cinco anos.

O Mestrado em Promoção e Mediação da Leitura (Departamento de Línguas, Comunicação e Artes), que se destina a aprofundar a reflexão teórica e teórico-prática sobre o fenómeno da leitura, a sua promoção e mediação, é constituído por UC's de diferentes domínios científicos que se conjugam nos "Estudos de Literacia" que garantem uma formação multidisciplinar, para mediadores de leitura. A Educação para os Media e a Literacia da Informação surgem expressamente referenciados entre os conteúdos da UC de "Sociedade e Literacia da Informação".

As iniciativas relacionadas com a temática da Educação para os Media são regulares e muito frequentes no âmbito das actividades dos cursos nas áreas da Comunicação. Para o futuro pretende-se desenvolver um Mestrado e um Doutoramento Erasmus Mundus.

No que respeita à relação com a(s) marca(s) da(s) das TIC, Vítor Reia-Baptista, director da Licenciatura em Ciências da Comunicação, sustenta que o conceito de Literacia dos Media (centrada nos resultados) ao contrário do conceito de Educação para os Media (mais voltada para os processos) "não tem muito a ver com qualquer especificidade das chamadas TIC", salvaguardando o facto de que "todas elas estão incluídas no próprio conceito de Literacia".

Universidade de Coimbra

Na Universidade de Coimbra – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, a disciplina opcional "Educação e Media" passou a integrar o plano de estudos

da Licenciatura em Ciências da Educação desde o ano lectivo 2002/2003. Simultaneamente foi incentivada a realização de estágios curriculares (5º ano) que incidissem sobre esta temática. Neste contexto, e já desde o ano lectivo de 1999/2000, foram realizados estágios em diferentes instituições, onde têm vindo a desenvolver-se diferentes projectos de Educação para os Media. No âmbito do Seminário em Intervenção Sócio-Educativa e Desenvolvimento Social (do 5º ano da licenciatura em Ciências da Educação), também foram desenvolvidos estudos sobre esta área.

Desde o ano lectivo de 2007/2008 (após a reestruturação de Bolonha), a UC opcional “Educação e Media” passou a obrigatória (3º ano) com a designação “Educação e Meios de Comunicação”. O 2º ciclo em Ciências da Educação integra igualmente, desde 2007/2008, a UC “Teoria e Prática da Educação para os Media”, que faz parte do elenco de disciplinas (1º ano, 2º ciclo) associadas à área de estágio em “Tecnologias Educativas e da Comunicação”. Contempla, assim, formação relacionada com a utilização das TIC na Educação (disciplina “Novas Tecnologias e Práticas de Formação”) e com a Educação para os Media (“Teoria e Prática da Educação para os Media”), sob responsabilidade de Armanda Matos. Nesta área de estágio (2º ano, 2º ciclo), os mestrados têm podido desenvolver projectos de estágio contemplando as vertentes da educação com e para os media.

Em 2003/2004 foi criado o Centro de Recursos Educativos, no âmbito do qual foram lançadas diferentes iniciativas em torno destas temáticas, nomeadamente a organização de encontros científicos, ciclos de cinema/debates, organização de dois números temáticos da “Revista Portuguesa de Pedagogia” (sobre Tecnologias Educativas e da Comunicação – Educar com e para os media).

Há vários projectos de investigação em que a Faculdade participa como parceira, nomeadamente “CyberTraining – A Research-based Training Manual on Cyberbullying” e “CyberTraining-4-Parents – Cyberbullying and e-Literacy Training Courses for Adult Educators working with Parents”, apoiados pela Comunidade Europeia e “Cyberbullying – um diagnóstico da situação em Portugal”, apoiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia.

Pretende-se incentivar o desenvolvimento de mais projectos de estágio nesta área, no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, e tentar alargar o leque de instituições potenciais para integrar os futuros profissionais. Uma tarefa que Armanda Matos refere não ser fácil de concretizar, dado que os licenciados e mestres em Ciências da Educação “não sendo professores, não têm a possibilidade de trabalhar directamente com os alunos os temas da Educação para os Media”. Por outro lado, as saídas profissionais em que se inserem depois de terminada a formação são diversas, mas a Educação para os Media ainda não aparece como prioridade nem como área de investimento em muitas delas. É por isso que o interesse e a motivação relativamente a esta temática por parte dos alunos “têm sido o motor que tem permitido desenvolver

alguns projectos". Um dos objectivos passa por promover a investigação nesta área, nomeadamente no âmbito de mestrados e doutoramentos.

A marca da Educação para os Media também se faz sentir na Faculdade de Letras, no curso de "Introdução aos Estudos Culturais", através de um módulo da UC "Estudos Culturais", com a designação de "Educação para os Media" (1º ano das licenciaturas de Português e de Línguas Modernas, mas que pode também funcionar para alunos de outros cursos como opção), e com o Seminário de Literatura, Artes e Media, no Programa de Doutoramento em Materialidades da Literatura.

Universidade do Minho

No ano lectivo de 1988/89, naquele que mais tarde viria a ser o Instituto de Estudos da Criança (hoje fundido no Instituto de Educação), foi criada nos cursos de formação de Professores do 1º Ciclo e de Educadores de Infância uma 'cadeira' de carácter obrigatório, com o nome de "Educação para a Comunicação Social". Mais tarde, em 1995, com o lançamento dos cursos de estudos superiores especializados (CESE), foi criado um CESE em "Educação para a Comunicação Social", que compreendia várias disciplinas especificamente dedicadas ao tema, que funcionou durante uma meia dúzia de anos³. Ao mesmo tempo, o desenvolvimento dos mestrados levou a criar em vários deles, no mesmo Instituto, disciplinas que, não sendo especificamente de Educação para os Media, abriam janelas para essa vertente: "Crianças, Media e Socialização" ou "Comunicação, Media e Infância".

Com a entrada em vigor do "processo de Bolonha", que recentrou o currículo da formação de professores e educadores em torno das áreas ditas fundamentais (como a Matemática, as Ciências Naturais ou o Português) a Educação para os Media enquanto tal desapareceu.

Neste momento a Educação para os Media não é abordada nos cursos do 1º ciclo do Instituto de Educação (IE), sendo disponibilizadas no 2º ciclo, em alguns cursos, UC's de opção, ministradas por Sara Pereira (docente do Departamento de Ciências da Comunicação da UM). É o caso dos Mestrados em Intervenção Psicossocial com Crianças, Jovens e Famílias (UC: Comunicação, Media e Família), em Sociologia da Infância (UC: Comunicação, Media e Infância) e em Tecnologias da Informação e da Comunicação (UC: Crianças, Media e Socialização).

António Osório, director-adjunto do Departamento de Estudos Curriculares e Tecnologia Educativa do IE sublinha que a sensibilização para a Educação para os Media/Literacia Digital existe naquele Instituto há mais de 20 anos, referindo a participação

3 Informação recolhida através do blogue "Educomunicação", disponível em <http://comedu.blogspot.com/2010/04/uma-perspectiva-da-educacao-para-os.html>, acedido em 15/Fev/2011.

activa nos projectos Minerva e Nónio XXI e que “a compreensão do fenómeno das tecnologias digitais no contexto educativo está presente em quase todos os cursos, destinado a reflectir sobre impacto das TIC. Era assim antes de Bolonha e mantém-se agora”. Defende que as TIC fazem parte da vida das crianças e, como tal, “fazem parte do processo educativo; os profissionais têm que ser ajudados a lidar com essa realidade”, observando tratar-se de “uma visão holística das TIC, destinada a adquirir competências para as suas vidas, nas áreas profissionais e pessoais, numa lógica de literacia dos próprios, mas também numa perspectiva de desenvolvimento de competências por parte das crianças”.

A este propósito refere o trabalho desenvolvido no âmbito do Centro de Investigação em Educação (CIEd) – que promove há vários anos a iniciativa “Challenges” (uma conferência Internacional de TIC na Educação, já na sua 7ª edição), e do Centro de Estudos da Criança – CESC. Há vários projectos em desenvolvimento ou concluídos neste domínio, ligados à segurança na Internet; utilização educativa das TIC junto dos professores e alunos de escolas do Ensino Básico do 1º Ciclo.

Ao mesmo tempo que a Educação para os Media perdeu terreno nos cursos de formação de professores, foi ganhando expressão precisamente no Departamento de Ciências da Comunicação (DCC), integrado no Instituto de Ciências Sociais (ICS). Neste momento, no 1º ciclo em Ciências da Comunicação, funciona um módulo na UC de “Media, Públicos e Cidadania”, incluído pela respectiva docente. Importa, contudo, sublinhar que o módulo existe porque a UC é leccionada por uma docente com sensibilidade para o assunto (quem leccionava anteriormente não incluía este conteúdo no programa).

No ano lectivo de 2010/11, entrou em funcionamento o Mestrado em Comunicação, Cidadania e Educação. Tendo claramente a Educação para os Media como referencial, valoriza o estudo aprofundado dos fenómenos comunicacionais no contexto das sociedades actuais, focando em especial os cruzamentos e interações entre os universos dos media, da comunicação, da educação e da cidadania, e inclui as vertentes da análise crítica dos media e das práticas mediáticas, bem como a dimensão da criação e produção de meios de comunicação. Este mestrado teve duas edições anteriores a Bolonha, entre 2003 e 2006, sendo, então, uma área de especialização do curso de mestrado de Ciências da Comunicação. Actualmente existe como mestrado autónomo. Inclui, entre outras matérias que mais directa ou indirectamente se debruçam sobre a literacia mediática, a UC de Teorias e Práticas da Educação para os Media e, no segundo ano, abre a possibilidade quer de estágios quer de investigações na área.

No Doutoramento de Ciências da Comunicação existe também uma área de Especialização em Educação para os Media.

Universidade Nova de Lisboa

Cristina Ponte, docente no Curso de Ciências da Comunicação da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas (FCSH), realça o conceito de “Educação para os Media” ou a literacia dos media na sua relação com a posse de capacidades e saberes para aceder, analisar, avaliar e produzir conteúdos mediáticos com parâmetros de qualidade comunicacional e informacional. Por isso é que evidencia o facto de que embora não exista propriamente uma UC com a inscrição clara de Educação para os Media no título e no seu programa na Licenciatura ou nos Mestrados em Ciências da Comunicação, “várias reúnem contributos curriculares nesse sentido”.

Não há tradição da existência de uma unidade disciplinar designada Literacia dos Media. O que disso mais se aproxima, designadamente no Mestrado em Ciências da Comunicação – Área de Especialização em Estudos dos Media e de Jornalismo, são as UC’s de opção “Media, Crianças e Jovens” e “O(s) Público(s) e os Media”.

A marca da Educação para os Media aparece explicitamente no Mestrado em Ciências da Educação, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, em que existe a UC de opção “Educação e Media”.

Para além disso, no âmbito da investigação relacionada com crianças e jovens, que tem vindo a ser realizada na última década por equipas lideradas por Cristina Ponte, no Departamento de Ciências da Comunicação e no Centro de Investigação Media e Jornalismo (CIMJ), e que deram origem a teses, livros e conferências, merecem destaque os projectos EU Kids Online Portugal (que investiga competências digitais de crianças) e Inclusão e Participação Digital, do Programa UTAustin/Portugal.

Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa

No ISCTE-Instituto Universitário de Lisboa existem dois mestrados que contemplam aspectos relacionados com a área da Educação para os Media, através de várias UC de cursos do Departamento de Sociologia: Mestrado de Comunicação, Cultura e Tecnologias de Informação e Mestrado de Educação e Sociedade. De forma indirecta, a temática da Educação para os Media é tratada em duas disciplinas optativas na Licenciatura de Sociologia – Ramo Sociologia: “Sociologia dos Media” e “Sociologia da Comunicação”.

Segundo Rita Espanha, a reforma de Bolonha não foi negativa, salientando haver, ainda, algum percurso a fazer. No entanto, destaca que a flexibilidade e diversidade que o modelo de Bolonha permite, “o que pode ser bem aproveitado para as áreas da Educação para os Media, apostando mais na transversalidade da oferta formativa”.

No Centro de Investigação e Estudos de Sociologia (CIES), tem vindo a desenvolver-se pesquisa relevante para a área de Educação para os Media, designadamente através dos projectos “Learn-Tech, Tecnologias da Informação e Comunicação e Aprendizagem”; “O contributo da literatura emocional para o processo educativo – a

importância da inteligência emocional”; “Trajectórias Familiares e Redes Sociais: percursos de vida numa perspectiva intergeracional”; “Crianças e Jovens: A sua relação com as Tecnologias e os Meios de Comunicação”; “Novos Contributos para o Estudo da Literacia: Análises Comparativas e Desenvolvimentos Teórico-metodológicos”; “A Sociedade em Rede em Portugal”; e “Literacia e outras Competências na Sociedade do Conhecimento: Perfis e Processos”.

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

A UC de “Educação para os Media” começou a ser oferecida nos cursos adequados a Bolonha (desde 2007) e existe como opção na Licenciatura em Ciências da Comunicação (Departamento de Letras, Artes e Comunicação), na Licenciatura em Educação Básica e em todos os 2º Ciclos de Habilitação para a docência, onde também é opção: Educação Pré-Escolar, Ensino do 1º Ciclo de Ensino Básico, Ensino do 1º e 2ª Ciclo do Ensino Básico e em todas as outras áreas de Ensino previstas na lei e aprovadas na UTAD (Departamento de Educação e Psicologia).

Em relação ao 1º ciclo, trata-se de uma UC específica, bem como nas especializações de Educação Pré-Escolar, Ensino do 1º e do 2º Ciclos de Ensino Básico. No Mestrado em Comunicação e Tecnologia Educativa, as temáticas da Educação para os Media aparecem integradas nos conteúdos da UC de “Comunicação Educativa” (obrigatória).

No âmbito do funcionamento das UC são sempre levadas a cabo iniciativas que visam a sensibilização para a área, como é o caso das actividades sobre Educação para o Consumo, Educação para a Cidadania, Educação para a Sexualidade, Alfabetização Audiovisual e Informática (cinco jornadas nos últimos dois anos), um Colóquio Internacional em 2010 “Ensinar a Pensar e a Ver na Tecnopolis”) e o Projecto “Ensinar a Ver: Comunicação e Educação na Tecnopolis”.

Para o futuro a aposta vai direccionada para o aprofundamento do Projecto “Ensinar a Ver: Comunicação e Educação na Tecnopolis”, alargando o âmbito de actuação ao 3º Ciclo e Ensino Secundário. Neste momento a intervenção tem sido feita na Educação Pré-escolar e 1º e 2º Ciclos.

Joaquim Escola, director do Departamento de Educação e Psicologia, salienta que um dos grande objectivos do projecto “Ensinar a Ver: Comunicação e Educação na Tecnopolis” passa pela abertura e integração das TIC no desenvolvimento da área, ao mesmo tempo o trabalho de maior integração curricular da Educação para os Media no 1º Ciclo do Ensino Básico. No entanto, diz existir “muita resistência” interna a deixar no quadro de opções a Educação para os Media, “considerando que outras UC de opção podem ser mais relevantes para o perfil de formação do licenciado em Ciências da Comunicação”.

Quanto à reforma de Bolonha, diz ter sido “muito positiva”, porque permitiu abrir o espaço à área.

Outras Universidades

Em outras universidades há pontualmente matérias com alguma proximidade à Educação para os Media. Na Universidade de Évora, por exemplo, funciona desde 2007, uma UC denominada “Literacia da Informação” na Licenciatura em Ciência da Informação e Documentação e em Filosofia (pós-laboral).

Na Universidade da Beira Interior, no Departamento de Comunicação e Artes (DCA), João Correia, responsável por diversos cursos do âmbito das Ciências da Comunicação, refere que a formação existente no 1º ciclo está presente de forma indirecta através de uma UC específica e obrigatória (“Linguagem dos Media”). Segundo João Correia, docente adstrito ao DCA, a temática já esteve muito presente no Mestrado, existindo presentemente ao nível do Doutoramento.

No que à investigação diz respeito, existe o Labcom – Laboratório de Comunicação e Conteúdos Online, liderado por António Fidalgo, cuja equipa está adstrita ao DCA, onde está alojada a BOCC – Biblioteca On-line de Ciências de Comunicação, que existe desde 1999 e que disponibiliza publicações nas áreas de “Ensino e Educação” e de “Comunicação e Educação”.

Na Universidade de Lisboa, na Licenciatura e nos Mestrados em Ciências da Educação, são privilegiadas as UC’s em TIC (“Tecnologias Educativas” I, II, III e IV), existindo uma UC de opção específica em vários cursos, no 1º ciclo (segundo ano), denominada “TIC Sociedade e Cidadania”. Na formação de professores (2º ciclo) não há marcas de Educação para os Media, apenas UC’s que se cruzam com TIC e Educação. Fernando Albuquerque Costa, docente no IE da UL, defende que a Educação para os Media e as TIC “são marcas intimamente ligadas”, exemplificando com o Mestrado em Educação para as TIC, onde habitualmente “se fala de Educação para os Media, com assuntos como a Internet e as Redes Sociais”.

Na UL estão em curso vários projectos, maioritariamente assentes nas TIC, mas onde apenas o projecto “Educação para os Media na Região de Castelo Branco” aborda a temática da Educação para os Media.

Nas Faculdades de Belas Artes e de Psicologia e de Ciências da Educação há registos de pelo menos uma dissertação de mestrado e de uma tese de doutoramento que versam a temática da Educação para os Media.

No Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade Técnica de Lisboa, a literacia digital é abordada como uma das nove dimensões da Cidadania Digital na UC “Globalização, Comunicação e Cultura” (obrigatória) do Mestrado em Comunicação Social. Nesta instituição, Sónia Sebastião, docente do 1º e 2º ciclos, integra o projecto europeu “SHARP: a Platform for Sharing and Representing” que inclui oficinas de formação de Educação para a Cidadania e para os Media (públicos: estudantes universitários e professores do ensino básico).

Na Universidade do Porto, a Educação para os Media está presente na Licenciatura em Ciências da Educação (Plano oficial a partir de 1994/95), da Faculdade de Psicologia

e de Ciências da Educação, com a UC de opção “Educação, Culturas e Cidadañas (com Seminário)”. Por sua vez, aspectos da literacia da informação e da literacia digital são abordados na Licenciatura em Ciência da Informação, no âmbito de UCs como “Comportamento informacional”; “Novos Media” e “Media e Sociedade”; “Media participativos” e “Media e Sociedade”.

7.2. Institutos Politécnicos

Instituto Politécnico de Setúbal

A Escola Superior de Educação (ESE) de Setúbal já foi um dos pólos da Educação para os Media em Portugal, tendo lá tido a sua sede a Associação Educação e Media. É no Departamento de Comunicação e Línguas, que integra o Curso de Comunicação Social, onde a Educação para os Media se faz mais sentir. As UC’s que abordavam directamente esta temática eram partilhadas até 2006/07 com o Departamento das TIC, situação que terminou com o processo de Bolonha.

A UC “Educação para os Media e Gestão de Informação” é obrigatória e é leccionada no 1º ano, abordando especificamente essa temática. Existe desde 2006/07, ano lectivo de transição para Bolonha, e veio substituir a anterior “Metodologias de Pesquisa e Organização de Informação”.

Fernando Pinho, docente da ESE, salienta que o ideal era que se voltasse à situação que existia antes de Bolonha, em que todos os Cursos da unidade orgânica tinham uma UC obrigatória no seu currículo sobre Educação para os Media, pelo que “as alterações não foram positivas para essa área”.

A ESE de Setúbal participa em vários projectos directa ou indirectamente ligados à Educação para os Media, como a Rede da Cidadania do Consumidor (uma rede interdisciplinar de educadores que procuram saber como o papel do indivíduo enquanto consumidor pode contribuir activamente para o desenvolvimento sustentável e para a solidariedade mútua).

Instituto Superior Politécnico de Castelo Branco

Existe a UC de opção “Pedagogia e Literacia dos Media”, leccionada na Escola Superior de Educação (Departamento de Ciências e da Educação), no curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico (área científica de formação de professores), em estreita articulação com o projecto “Educação para os Media no Distrito de Castelo Branco”, do qual a ESE foi a instituição de acolhimento.

7.3. Ensino Superior privado

Universidade Fernando Pessoa

A Educação para os Media está presente na Licenciatura em Ciências da Comunicação, do Departamento de Ciências da Comunicação, nas UC's obrigatórias de "Educação para os Media" e, de forma mais indirecta, de "Comunicação Digital". Decorrem ambas de um plano de estudos aprovado em 2006. A reforma de Bolonha enfatizou a presença destas áreas no âmbito do curso, já que determinou o reforço da necessidade de desenvolvimento de competências instrumentais.

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

No Instituto de Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, o conteúdo da Educação para os Media está presente em UC's obrigatórias, com especial enfoque nos cursos da área de Ensino, maioritariamente no 2º ciclo, tratando-se de formação transversal. A UC "Media e Educação: As Práticas Educativas e as Tecnologias da Informação e da Comunicação" está presente no Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Secundário.

Síntese final

O número de instituições de ensino superior públicas e privadas que fazem uma aposta clara na área da Educação para os Media é muito restrito: estão neste rol as universidades do Minho, Algarve, Coimbra e UTAD, e os politécnicos de Setúbal e de Castelo Branco. Nas instituições superiores privadas a aposta na área é residual. Pode afirmar-se que Portugal não assumiu, até ao momento, a Educação para os Media como uma aposta prioritária.

Nas conclusões da tese de dissertação de Mestrado intitulada "Educação para os Media e a formação inicial de professores", da autoria de Rui Coelho, com data de 1999, podia ler-se que uma Educação para os Media "não existe verdadeiramente na formação inicial de professores do ensino básico e de educadores de infância". A promoção e o desenvolvimento de competências relacionadas com os media pelas crianças, através dos futuros professores, "não surge entre os objectivos da formação inicial de professores" (1999: 94)⁴.

⁴ Coelho, R. (1999) *Educação para os Media e a formação inicial de professores* tese de mestrado em Sociologia da Comunicação, Cultura e Tecnologias de Informação, Lisboa: ISCTE.

Na altura, dos inquéritos então efectuados, em relação à pergunta “Qual o tipo de integração da Educação para os Media nos currículos propostos?”, houve oito respostas positivas para a presença da temática ‘em área disciplinar própria’ (33,33% das ocorrências), quatro ‘como disciplina de área mais alargada’ (16,67%), outras tantas ‘como módulo de uma disciplina’ (16,67%), duas ‘noutra situação’ (8,33%), cinco não existentes (20,83%) e uma não resposta (4,17%).

O autor notava, a propósito, que um terço das escolas respondentes afirmavam que existia uma área disciplinar própria da Educação para os Media, o que correspondia a 50% das escolas respondentes em que a Educação para os Media merecia uma abordagem curricular, específica e independente, depois de devidamente somadas as quatro escolas em que as disciplinas existiam, embora ligadas a áreas científicas diferentes (*idem*: 56).

Doze anos depois, já com a entrada em vigor da reforma de Bolonha, pode afirmar-se que o panorama não melhorou, verificando-se mesmo que a temática da Educação para os Media perdeu terreno nas instituições de formação de professores que lhe haviam conferido esse estatuto. De notar que a legislação aprovada sobre formação de professores não refere uma única vez a área da Educação para os Media⁵.

Do total de 41 instituições contactadas (15 universidades públicas, 15 institutos politécnicos e 11 instituições de ensino superior privado), não responderam 9 instituições (cinco institutos politécnicos públicos e quatro instituições de ensino privado), registando-se a presença de Educação para os Media (directa ou indirectamente), em 11 estabelecimentos de ensino superior (sete universidades públicas, dois institutos superiores politécnicos públicos e duas universidades privadas). Nenhuma ligação à Educação para os Media foi encontrada em 21 estabelecimentos de ensino superior (oito universidades públicas, oito institutos superiores politécnicos e cinco universidades privadas).

No que à formação de professores diz respeito, do levantamento efectuado, há oito UC’s obrigatórias (sendo que numa delas a Educação para os Media integra um módulo de uma UC) e seis de opção (ver Tabela 7).

A prioridade da formação está direccionada para a área das TIC, decorrente do Plano Tecnológico Nacional, vislumbrando-se até um incremento dessa aposta quando se faz uma comparação com a realidade de 1999, descrita na tese de mestrado referida, e em que se sublinhava a ideia de que a preocupação da escola continuava a ser “o ensino e não a aprendizagem”, sendo que “um espírito reflexivo não é, de modo nenhum, matéria que o professor possa compendiar” (1999: 94-96).

Bolonha fez com que a Educação para os Media tenha migrado para outras áreas como a da Comunicação, passando a formação dos futuros profissionais de media, em

⁵ Decreto-Lei nº 43/2007 de 22 de Fevereiro, disponível em <http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/40A12447-6D29-49BD-B6B4-E32CBC29A04C/1139/DL432007.pdf> [acedido em 15/Fev/2011]

alguns casos, a proporcionar formação específica sobre o assunto. No levantamento efectuado, a oferta da Educação para os Media figura em quatro UC's obrigatórias e em duas de opção (ver Tabela 7). A presença da Educação para os Media é residual em relação a outros cursos do Ensino Superior: três UC's obrigatórias (em que se incluem duas UC's em que a temática faz parte de módulos) e três de opção.

Em termos genéricos, mediante os dados recolhidos, a Educação para os Media está presente em 15 UC's obrigatórias (sendo que corresponde a módulos de UC's em três delas) e em 11 UC's opcionais.

Um dos problemas surgidos com esta investigação prendeu-se com o conceito de "Educação para os Media". Muitos responsáveis de cursos na área da formação de professores e de Ciências da Comunicação sublinharam o facto de as UC's de TIC disponibilizadas na oferta formativa contemplarem a temática. No entanto, depois de consultado o plano curricular correspondente era observável que apenas existiam conteúdos assentes no ensino das ferramentas tecnológicas, mais voltadas para a "Literacia da Informação"⁶ (2009: 99-102).

Falar de Educação para os Media no ensino superior em Portugal parece ser mais difícil do que abordar a problemática nos meios menos formais, onde os media têm um papel fundamental. Vítor Tomé, responsável pelo Projecto "Educação para os Media na Região de Castelo Branco", salienta que a escola continua formal e que "educar para os media é algo com que muitos concordam, mas que poucos fazem, ainda que admitam vir a fazê-lo", pois confundem "educar com' com 'educar para'".

Uma das recomendações da já citada Declaração de Grünwald ia no sentido de dar início e apoiar programas abrangentes de Educação para os Media (da pré-escola ao nível universitário e, em educação de adultos), com o objectivo de desenvolver os conhecimentos, competências e atitudes que incentivem o crescimento da consciência crítica e, conseqüentemente, uma maior competência entre os utilizadores dos media electrónicos e impressos⁷. Na passagem dos 25 anos da publicação do referido documento, num texto publicado por Sara Pereira na "Página da Educação" a investigadora afixava que "pouco se avançou neste domínio em Portugal. As iniciativas levadas a cabo caracterizam-se por acções pontuais e isoladas, sem uma estratégia organizada e conseqüente"⁸. Desde então que o panorama pouco mudou em Portugal no que à Educação para os Media diz respeito.

6 Amândio (M. J.) (2009) ' Literacia de Informação 2.0 nas bibliotecas municipais de Oeiras: uma abordagem ao Programa Copérnico' in Freitas (C. V.) (org.) (2009) *Dez anos de desafios à comunidade educativa 1999-2009*, Braga: Universidade do Minho, Centro de Competência, pp. 96-121.

7 Texto da Declaração de Grünwald (cf. Anexo II).

8 Pereira, S. (2007) 'Educação para os Media: por onde começar?' in A Página da Educação, N.º 165 – Ano 16, Março 2007, disponível em <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=165&doc=12176&mid=2>, acedido em 20/Fev/2011.

Tabela 7 – A Educação para os Media no Ensino Superior: Quadro de situação

Instituição, Cursos e Unidades Curriculares	Formação de Professores		Ciências da Comunicação		Outros cursos	
	Obrigat.	Opcional	Obrigat.	Opcional	Obrigat.	Opcional
Universidade Aberta – Licenciatura em Educação: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Os Media na Educação ▪ Educação e Internet ▪ Educação e Literacias – Mestrado em Comunicação Educacional e Multimédia: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Media digitais e socialização 	X X X					
Universidade do Algarve <i>ESE</i> – Ciências da Comunicação: (1º Ciclo): <ul style="list-style-type: none"> ▪ Literacia dos Media <i>FCHS</i> – Mestrado em Promoção e Mediação da Leitura: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sociedade e Literacia da Informação 			X			X ⁽¹⁾
Universidade de Coimbra – Licenciatura em Ciências da Educação da FPCE: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Educação e Meios de Comunicação (3) – 2º ciclo em Ciências da Educação: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Teoria e Prática da Educação para os Media 	X				X	

continua

Instituição, Cursos e Unidades Curriculares	Formação de Professores		Ciências da Comunicação		Outros cursos	
	Obrigat.	Opcional	Obrigat.	Opcional	Obrigat.	Opcional
Universidade do Minho <i>Instituto de Educação</i> – Mestrado em Sociologia da Infância: ▪ Comunicação, Media e Infância – Mestrado em Tecnologias de Informação e Comunicação: ▪ Crianças, Media e Socialização – Mestrado em Intervenção Psicossocial com Crianças, Jovens e Família: ▪ Comunicação, Media e Família <i>Instituto de Ciências Sociais</i> – Licenciatura em Ciências da Comunicação: ▪ Media, Públicos e Cidadania – Mestrado em Comunicação, Cidadania e Educação ▪ Teorias e Práticas da Educação para os Media		X				
Universidade Nova de Lisboa <i>FPCE</i> – Mestrado em Ciências da Educação: ▪ Educação e Media <i>FCHS</i> – Mestrado em Ciências da Comunicação – Área de Especialização em Estudos dos Media e de Jornalismo: ▪ Media, Crianças e Jovens ▪ O(s) Público(s) e os Media		X	X ⁽³⁾			
			X			
				X		
				X		

Instituição, Cursos e Unidades Curriculares	Formação de Professores		Ciências da Comunicação		Outros cursos	
	Obrigat.	Opcional	Obrigat.	Opcional	Obrigat.	Opcional
Universidade Fernando Pessoa – Licenciatura em Ciências da Comunicação: ▪ Educação para os Media			X			
Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias <i>Instituto de Educação</i> – Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Secundário: ▪ Media e Educação: As Práticas Educativas e as Tecnologias da Informação e da Comunicação	X					
Totais	8 ⁽⁶⁾	6 ⁽⁷⁾	4	2	3 ⁽⁸⁾	3 ⁽⁹⁾
Totais (gerais)	UC's					
	Obrigatórias			Opcionais		
	15 ⁽¹⁰⁾			16		

- (1) Unidade Curricular opcional para todos os cursos da UAlgarve.
- (2) Módulo da Unidade Curricular.
- (3) Conteúdo programático da Unidade Curricular.
- (4) Unidade Curricular opcional para todos os cursos de 2º Ciclo de habilitação para a docência da UTAD.
- (5) Existe desde 2006/07, ano lectivo de transição para Bolonha, e veio substituir a cadeira “Metodologias de Pesquisa e Organização de Informação”.
- (6) Numa UC, a Educação para os Media corresponde a um módulo.
- (7) Contando com a opção generalizada a todos os cursos da UAlgarve.
- (8) Em duas UC's, a Educação para os Media corresponde a um módulo.
- (9) Contando com a opção generalizada a todos os cursos da UAlgarve.
- (10) Sendo que em três UC's a Educação para os Media corresponde a um módulo.

8. Educação para os Media: concepções, práticas, aspectos críticos

Neste capítulo tomamos em consideração os discursos dos protagonistas da Educação para os Media, procurando, através deles, captar as respectivas concepções de Educação para os Media; o modo como vêem o que tem sido feito (ou não); em torno de que aspectos centram as suas reflexões críticas; e, finalmente, sobre que tópicos olham o futuro.

A base fundamental são as entrevistas realizadas no quadro deste estudo e que envolveram responsáveis de projectos que estão ou estiveram no terreno, investigadores, responsáveis de programas ou departamentos oficiais, formadores, etc.

8.1. Concepções de Educação para os Media

Tal como não existe, no plano internacional, um consenso acerca de um conceito amplamente aceite que designe o que decidimos chamar aqui por Educação para os Media, também em Portugal rapidamente se desengana quem for para o terreno na expectativa de encontrar uma terminologia amplamente aceite, como foi, aliás, referido na parte I deste trabalho.

Educação para os Media ou Literacia Mediática (ou dos Media) serão as nomenclaturas mais usadas. Mas as notas críticas e mesmo as discordâncias começam logo aqui. O Prof. Vítor Reia-Baptista, da Universidade do Algarve, um dos nomes que há mais tempo acompanha esta área, prefere falar em “literacia dos media” em vez de “Educação para os Media”, por acreditar que “o objectivo a procurar deve ter prioridade em relação ao processo”. E junta um argumento de ordem pragmática:

“Educação para os Media, sendo um processo educativo, consciente, programado como tal, é mais restrito e terá mais dificuldades em vingar” .

A Prof. Conceição Lopes, da Universidade de Aveiro, rejeita, por sua vez, aqueles dois conceitos. “A educação por si só implica um contexto existencial que é habitado pelos media, portanto a educação tem, por natureza, de abordar tudo o que está na envolvimento do nosso projecto de existir”. Por essa razão, entende ela que pretender educar para os media “implica considerar que os media são um contexto institucional

à parte da nossa existência. E não são. Invadem e estão no nosso quotidiano, queiramos quer não. A educação não é ‘para’, a educação ‘é’. O ensino é que é ‘para’, está direccionado para a aquisição de competências”, sublinha. E vai até mais longe: “Educação para os Media fortalece a manutenção dos paradigmas da época industrial. Não faz a revolução, não muda, é uma abordagem de fora para dentro. Os media fazem parte da nossa vida, nós já não existimos sem os media”.

Se os media integram o tecido de que se faz a vida quotidiana, com fortes impactos na vida individual e na vida pública, isso ocorre também com o fenómeno da informação. Para além da informação de actualidade, torna-se hoje cada vez mais relevante a questão de aprender a lidar criticamente com o fenómeno da informação em sentido lato, nos websites, nas redes sociais, nas bases de dados, cujo crescimento tem sido exponencial em quantidade e diversidade. É para a necessidade de mapas e bússolas para navegar nesse oceano agitado que alerta Armando Malheiro, investigador da Universidade do Porto, com uma produção significativa num âmbito que introduz, no campo conceptual que aqui referenciamos, uma nova vertente: a Literacia da Informação. As competências e conhecimentos não apenas para ler, mas para entender e tirar partido do que se lê e estabelecer e aplicar “critérios de avaliação da verdade e da falsidade” da informação a que se acede tornam-se hoje cada vez mais cruciais e básicas. Aquele investigador reconhece e valoriza, entretanto, as “potenciais ligações” entre essa modalidade de literacia e a literacia dos media, e as potencialidades que podem advir de interagirem mais.

Não voltaremos, nesta fase, aos debates de que demos conta em momento anterior deste trabalho e que não são exclusivamente nossos. Servem, contudo, estas notas para mostrar que o campo de iniciativas que procuram conjugar o universo da comunicação com o da educação é habitado por perspectivas diversificadas.

A questão que se pode colocar e que nos parece ser mais importante é esta: que conteúdos são enunciados por detrás dos nomes? Existe convergência entre pelo menos alguns desses seus enunciados? Vejamos algumas definições:

A Associação de Consumidores de Media coloca a ênfase nas necessidades de protecção e de segurança, em particular dos mais novos, em relação às tecnologias e aos novos media, no que toca ao uso, mas também ao consumo mais generalizado de conteúdos. Define, assim, a Educação para os Media como a **capacidade de reflexão sobre os meios** que se utilizam. “É [pôr os jovens] a **pensar sobre a utilização que fazem das tecnologias**. A tecnologia, os equipamentos em si não são maus, são instrumentos, depende do uso que nós lhes damos”, afirma Maria Vaz Pinto, da ACMedia. Não distante desta preocupação está Tito Morais, formador e activista do “Miúdos Seguros na Net”, para quem as questões dos conteúdos devem acompanhar a introdução da tecnologia nas escolas mediante a capacitação dos indivíduos, em torno de quatro aspectos: a sensibilização para os benefícios das ferramentas utilizadas, os riscos, as

soluções para os riscos e os erros comuns. Mas alerta: **“Isto não é um problema tecnológico, é um problema de pessoas**, relativo à forma como nós e os outros utilizamos estas ferramentas que, por acaso, são tecnológicas. As pessoas acham que é um problema tecnológico e que se combate com ferramentas tecnológicas”. Observa, na mesma linha, a investigadora Rita Espanha: “Acho que andamos há demasiado tempo focados nas questões tecnológicas das literacias de media. E menos focados nos conteúdos, quando é o conteúdo que faz mover a utilização desses media”.

A Educação para os Media instaura-se neste tipo de abordagem e, para Tito Morais, avança num “sentido ascendente, dos mais jovens para os adultos. A sua percepção é que, **“através dos jovens nós conseguimos chegar aos adultos**, que normalmente não se preocupam com estas questões relacionadas com eles próprios”.

Aqui está um ponto que, de uma forma mais ou menos explícita, parece reunir consenso e que poderia ser condensado numa expressão de Teresa Calçada, coordenadora da Rede de Bibliotecas Escolares, ao falar do seu cepticismo quanto ao “uso utilitarista das tecnologias”. O que não significa que não haja necessidade, hoje, de uma literacia também relativa às tecnologias. De resto, a partir do lugar específico de onde observa estes assuntos, Teresa Calçada alude a uma “complexificação das literacias”, cabendo aos bibliotecários, no caso concreto das bibliotecas públicas e escolares, contribuir **“para transformar informação em conhecimento”**. Para fazer isso bem, observa, **“tem que ensinar os seus utilizadores a serem utilizadores conscientes, proficientes e críticos”**.

Este registo é objectivo da promoção de um pensamento e atitude críticos surge igualmente partilhado por outros entrevistados, alargando o âmbito a outros media e a outros conteúdos. Susana Henriques, docente e investigadora da Universidade Aberta, vê a Educação para os Media como **um processo transversal** orientado para fazer com que **“as audiências, os públicos possam ser mais críticos, mais conscientes, mais reivindicativos**. E mais informados na leitura que fazem das notícias”. Essa será igualmente uma via para dar às pessoas ferramentas que lhes permitam defender-se “dos perigos existentes na Internet”, através da compreensão dos riscos que podem correr. Mais vale isso do que pretender “proibir ou bloquear” usos e acessos a conteúdos, faz notar.

Também na publicidade esta criticidade da Educação para os Media se constitui como objectivo central, através da acção promovida pelo projecto Media Smart, algo que é considerado fundamental dentro das questões do consumo. De resto, conselhos e orientações de autores de referência como David Buckingham e Charlotte Hughes, visam “desenvolver o sentido crítico das crianças”, procurando conjugar as áreas do consumo, da cidadania e o direito dos anunciantes à comunicação comercial responsável. Para Manuela Botelho e Luísa Agante, respectivamente directora e consultora do Media Smart, “mais do que um programa de educação para a publicidade é

um programa de educação para a cidadania". "Porque o espírito crítico é transversal", refere Luísa Agante.

A esta dimensão crítica, Sérgio Nogueira, professor de Educação Visual na Escola EB 2,3 João de Barros, na Figueira da Foz, onde desde há mais de dez anos desenvolve projectos na área da Educação para os Media através da imagem, junta as vertentes da desconstrução e da criatividade: a Educação para os Media visa "por um lado, ensinar aos miúdos as técnicas básicas da imagem em movimento, como forma de lhes ensinar uma abordagem criativa e proporcionar o acesso a uma outra linguagem". Ao mesmo tempo, "com essa experiência, podem tornar-se um pouco mais conscientes, ser mais criativos, desenvolver um bocado mais a atitude crítica face às imagens que vêem na televisão".

Estes aspectos não esgotam o leque de concepções que acompanham as práticas inventariadas. Assim, da entrevista com os provedores do ouvinte e do telespectador, respectivamente Adelino Gomes e Paquete de Oliveira, ressalta a lógica de desconstrução do meio comunicativo, implicada no trabalho que levam a cabo, de forma continuada. E que permite a quem está do outro lado (ou seja, à audiência) compreender as opções tomadas em determinadas circunstâncias no interior do meio de comunicação e ficar com a ideia dos caminhos seguidos na produção das mensagens.

Por sua vez, Graça Lobo, do Cineclube de Faro, chama a atenção não tanto do aprender a fazer, mas do "aprender a ver" e, sobretudo, do "ver para aprender", quando as actividades realizadas favorecem a leitura crítica das imagens e procuram "fomentar as discussões e análises". Já Eduardo Naia, docente da escola Secundária Domingos Rebelo, em Ponta Delgada, enfatiza a formação para a cidadania. No seu caso, através do projecto "Fora de Portas", educar para os media é "formar a pessoa como cidadão, da sua área de residência, do seu país e do mundo. E formá-lo nos valores, obviamente. Da arte, da honra, da justiça, do ser humano solidário". Daí que a sua preocupação e a dos colegas com quem trabalha seja **educar com os media** – interagindo com eles, escrevendo no jornal regional, abrindo as portas da escola – mais do que **educar para os media**. E, por essa via, dão-se competências aos alunos "para falar, para escrever, para estar em público". Em suma, professores e alunos tornam-se protagonistas, agentes do próprio processo da comunicação. O que vai ao encontro de uma ideia sublinhada por Célia Quico, professora da universidade Lusófona: "Das definições mais interessantes para mim de literacia de media, não se trata simplesmente de nós sermos capazes de ler e de interpretar aquilo que nos é veiculado através dos diferentes media, mas também de sermos nós próprios criadores, produtores".

E, reforçando aqui a perspectiva da cidadania, será ainda de sublinhar o contributo de Teresa Fonseca, que acompanhou durante vários anos projectos vários de Educação para os Media em todo o país. Defende uma visão de Educação para os Media "transversal aos restantes domínios da cidadania". Ainda que se possa educar

explicitamente para os media, esta formação ganha em ser assumida como uma componente de um quadro mais geral.

8.2. Relendo a prática e os seus factores críticos ou problemáticos

Em que ponto nos encontramos? De onde viemos e para onde vamos?

A esta pergunta, a resposta de Vítor Reia-Baptista não é, seguramente, a mais entusiasmante: para ele não estamos muito distantes do ponto em que nos encontrávamos vinte anos atrás, quando dominavam as “concepções instrumentalistas”. “A maior parte dos planos tecnológicos e das pessoas por detrás deles, e mesmo alguns educadores que olham para isto com uma certa leviandade, estão plenamente convencidos que é pela **injecção de tecnologia directa** que se resolvem as coisas. (...) A escola hoje tem condições tecnológicas, mas o que não está na escola é a **atitude diferente** para lidar com isto, os conteúdos, a literacia”.

Rita Espanha complementa: “Há muita coisa que a educação formal, apesar de tudo, conseguiu colmatar, mas, a este nível de um certo background cultural, um certo conhecimento do nosso lugar no mundo ... estes elementos, como não estavam incorporados na socialização primária, nunca foram interiorizados”.

Um programa como o Media Smart, no entanto, em três anos implantou-se em cerca de um terço das escolas dos 1º e 2º Ciclos, com a chancela do Ministério da Educação, o apoio de diversos anunciantes e, certamente, a adesão de muitas escolas e docentes. O facto de os exercícios propostos nos materiais de apoio estarem articulados com alguns conteúdos programáticos facilita a vida aos professores na abordagem do fenómeno da publicidade e da sua relação com o consumo. Parece depreender-se de quem o dirige o desejo de que fosse declarado obrigatório para todas as instituições de ensino. O que é um ponto de vista que não obteria concordância de todos, provavelmente. Ainda que referindo-se à Educação para os Media em geral, e não ao Media Smart, Maria Emília Brederode Santos, ex-presidente do Instituto de Inovação Educacional e que tem continuado a trabalhar em iniciativas ligadas à Literacia para os Media, recusa a obrigatoriedade desta formação e entende que ela deve ser integrada na Educação para a Cidadania, a qual pode ter um lugar importante nas áreas curriculares não-disciplinares ou através da própria organização e funcionamento da escola. A seu ver, a componente da Educação para os Media deverá abarcar três dimensões: análise crítica da informação, melhor aproveitamento da mesma e, finalmente, produção.

Considera, nesta linha, que **a responsabilidade deveria caber igualmente à comunicação social**, em particular da televisão, no que toca à produção de conteúdos com vertente educativa, em articulação com os novos meios digitais. “Acho que

a televisão e a Internet podem ser meios educativos extraordinários e, sobretudo, a convergência dessas duas coisas. Tenho constatado que lá fora os serviços públicos de televisão utilizam imenso a Internet para publicar textos a propósito dos programas, para os aprofundar e desenvolver”, anota Maria Emília Brederode Santos.

Esta falta de investimento dos meios de comunicação portugueses na formação do público – “uma área que em Portugal está muito a descoberto, com muitas culpas também para a imprensa” – é salientado também pela responsável do projecto da Visão Júnior, Cláudia Lobo.

Os provedores do ouvinte e do telespectador afinam pelo mesmo diapasão. Ambos traçam um retrato relativamente negativo daquilo que tem sido o desempenho dos profissionais da comunicação na formação dos espectadores/ouvintes/leitores. Adelino Gomes carrega os tons: “Como é que pode haver bons ouvintes, espectadores ou leituras, se quem escreve, quem fala, quem mostra imagens tem insuficiências? Para mim, há uma questão *sine qua non*: só pode haver Educação para os Media se os media tiverem um mínimo de qualidade. Poderia chegar-se ao extremo de considerar que se está a fazer uma “activa de Educação para os Media”.

Temos, pois, aqui, bem recortado, um ponto crítico, ainda que de abordagem complexa. Um outro aspecto, para o qual são igualmente vários os entrevistados a chamar a atenção é o da **formação de professores** capazes de conceber, realizar e avaliar acções e projectos de Educação para os Media. “Nós notámos que havia e continua a haver uma grande carência de formação da parte dos professores em relação, por exemplo, ao uso, às potencialidades e aos perigos da Internet, que é baixíssima” – lamenta a ACMedia.

As ‘deixas’ para trabalhar esta dimensão até existem nos currículos, mas há carências na formação dos docentes, faz notar Teresa Fonseca. E concretiza: “Não concebo uma aula de Educação Visual e Tecnológica em que a expressão audiovisual não entre. Acho que, nas diferentes disciplinas, [a Educação para os Media] tem cabimento, e algumas delas mesmo como objecto de estudo”.

O problema aqui, salienta Susana Henriques, Professora da Universidade Aberta, advém do carácter disperso das iniciativas, neste caso não tanto do ponto de vista geográfico ou temporal, mas sim de conteúdo. Explica: “Vão sendo feitas algumas iniciativas ao nível das várias literacias: da educação para a saúde, para os media, para o consumo, para o ambiente. Vai havendo mais coisas, mas são **pontuais e comparimentadas**, quando se calhar não faz sentido ser”, porquanto “há uma base e uma lógica comuns a todas e depois há é contextos de aplicação que são específicos”. Segundo a entrevistada, a articulação entre as várias áreas que convergem no conceito de educação para a cidadania muito têm a ganhar com a estabilidade das equipas docentes, requisito para o desenvolvimento de projectos. Por outro lado, como anota Vítor Reia-Baptista, “o próprio educador de infância e professor de primeiro ciclo

que decide lidar com estas questões não o pode fazer numa perspectiva de aplicação de receitas simples que vai aplicar aos seus resultados. Tem de o fazer na perspectiva de questionar a própria prática”. Mas aqui são pertinentes o testemunho e os pontos de vista de Sérgio Nogueira, docente na Escola EB 2,3 João de Barros, na Figueira da Foz. Vale a pena citar:

“Penso que nós precisamos de uma cultura de projecto nas escolas, mas uma cultura de projecto sentida pelos próprios professores. Pela envolvente que têm, pela entrega que têm à sua actividade profissional. Porque isso é que, de algum modo, vai fazer com que sejam praticantes de pedagogia. Noto que as novas gerações de professores não se apresentam nas escolas com essa atitude muito objectiva, muito concreta de desenvolver projectos. E o modo como o ensino básico está organizado até pressupõe que cada turma tenha um projecto curricular específico para cada grupo de alunos, e que não seja cópia uns dos outros (não tenho nenhum estudo em que me baseie, claro). Para isso é necessário que as pessoas tenham prática de investigação, que tenham prática de projecto, de investigação-acção. Temos de tentar perceber se os nossos alunos estão a aprender aquilo que julgamos que ensinamos. Para podermos aferir e alterar estratégias. Creio que, apesar de tudo, existem pessoas neste contexto que pensam de uma maneira diferente e que, claro, se tiverem oportunidade para encontrar outras com quem discutir isso e concretizar redes, criar ligações, projectos em comum, penso que isso vai acontecer. Aliás, o Instituto de Inovação Educacional (IIE) conseguiu criar essas redes e fazer com que as pessoas gostassem de ser professores. O caso do Animatropé¹ é interessante porque mostra como o apoio da uma estrutura governamental modificou por completo a implementação de uma experiência vinda de baixo. O IIE identificou aquele projecto como uma boa prática e entrámos para o “Boa Esperança, Boas Práticas”. Nunca tinha tido uma experiência destas. Foi extraordinário porque, de repente, vi-me a negociar com as pessoas do IIE dinheiros, horas, a dizer ‘eu tenho aqui uma equipa e preciso de um crédito de horário para levar para a frente este assunto’. Claro que não eram todos, mas aqueles que se interessavam, aqueles que queriam fazer alguma coisa, tinham no IIE um lugar de encontro com outros e isso entretanto acabou-se. Eram os próprios professores a fazer a mudança. Isso é que era uma grande missão. E não aquilo a que nós assistimos agora ou anteriormente, que é vir de cima para baixo e as pessoas andarem todas assustadas e com a paranóia da avaliação. Não faz sentido nenhum. A própria avaliação faz sentido fazer-se, mas na perspectiva de melhorar o desempenho, as performances e a qualidade. Há pessoas desencantadas que,

¹ Projecto lançado na viragem do século por Sérgio Nogueira e que, no essencial, assentava na realização de actividades relacionadas com a educação para a imagem com base em técnicas de animação. Os materiais de apoio ao projecto viriam a ser editados num produto multimédia, apoiado pelo então Instituto de Inovação Educacional. A extinção desta instituição, em 2002, acabaria por impossibilitar a divulgação pelas escolas. O Animatropé acabaria por ser lançado já apenas em contexto extra-escolar, no Cinanima, de Espinho.

se tiverem uma janela aberta, estão lá. Faz parte da nossa natureza. Viemos para a educação com esse propósito: fazer coisas”.

Um aspecto intimamente ligado a esta referida **ausência de uma cultura de projecto** adaptado às circunstâncias e aos alunos é o da autonomia das instituições para assumirem a iniciativa e, por essa via, promoverem uma cultura de “self learning, pesquisa, procura”, salienta Rita Espanha. Mas, apesar de tudo, algo se pode fazer (e se faz) de relevante, quando, ao nível local, os professores e as escolas se articulam e envolvem com (ou se deixam envolver pelos desafios de) entidades locais. É o que se passa no projecto algarvio, em torno do Cineclube de Faro, na perspectiva de Graça Lobo, da Direcção Regional de Educação do Algarve. “Este caso, em concreto, só funciona por causa da rede que foi possível criar, também ligada à paixão pelo cinema que os professores, independentemente da área de ensino, nutrem”. E vêm de áreas tão diversas como a Educação Visual, História e o Português, no Ensino Básico, ou Filosofia, no Ensino Secundário.

O tema das “condições” (materiais e humanas) e dos apoios do Estado para levar a cabo estas iniciativas vem inevitavelmente à baila, e essas condições são sempre insuficientes. A **ideia do crédito de horas**, gerível localmente pelas escolas/ agrupamentos, no sentido de viabilizar alguns projectos, e que já existiu, é também referida. Para lá do apoio da direcção da escola, a falta de tempo e de apoio de estruturas superiores parecem ser o maior problema, para Eduardo Naia, dos Açores: “[Para além do professor-bibliotecário] se calhar também seria importante ter na escola um grupo de professores que tivesse uma redução na sua carga lectiva e que pudesse despende um bocado mais das suas energias para dinamizar projectos desta natureza”.

Outras formas de apoio, que apontadas pelo Cineclube de Viseu, pela voz de Rodrigo Francisco poderiam ser facilitadoras da acção no terreno e não representarem grande acréscimo de gastos. É o caso da “desarticulação” que vê entre o Ministério da Educação e o da Cultura, que tem impedido o desenvolvimento da área, segundo o entrevistado, e que só à custa da acção voluntária e desinteressada tem permitido “aguentar alguns patamares de exigência a este nível em Portugal”. Por outro lado, dá o exemplo do Programa Ver, o fundo do Instituto do Cinema e do Audiovisual dedicado à formação de públicos na área da imagem em movimento, o qual, além de dedicar um orçamento “manifestamente fraco” à vertente formação de públicos (um quinto da que dedica, por exemplo, aos festivais), segue uma lógica de apoio anual, em vez de plurianual, tornando complicado às associações planear a sua acção a médio prazo.

Outros aspectos críticos foram também salientados no quadro das entrevistas feitas no âmbito deste estudo. Vítor Reia-Baptista chama a atenção para a importância da investigação que entende ser “o ponto fundamental do tema e que pode permitir a mudança de atitudes”; o “divórcio entre a maioria dos universitários e o ensino

não-universitário” associado à dificuldade dos em divulgar o que fazem (Teresa Fonseca).

Vários dos entrevistados denotam alguma esperança de que, agora, com alguma pressão que vem do lado de Bruxelas e da Comissão Europeia, no sentido de cada estado desenvolver a Literacia para os Media, algo de mais consistente comece a mexer no nosso país.

Pondo as coisas do lado dos cidadãos, e em especial das gerações mais novas, vale a pena, no remate deste ponto, ter presentes duas advertências que registámos. Uma é de Adelino Gomes: “O cidadão está-se a afogar em informação e tem que saber nadar, na direcção certa, aprendendo a descodificá-la. É que, ao mesmo tempo que tem mais elementos de informação tem mais necessidade de adquirir os instrumentos para saber traçar o rumo.” E liga isso ao jornalismo: torna-se urgente “uma melhoria do jornalismo e o aumento da literacia dos cidadãos. Quanto pior o jornalismo maior a deseducação. Quanto menor a literacia mais difícil é atingir-se esse fim.”

A outra chamada de atenção procede de Célia Quico e alerta para as acentuadas desigualdades no território nacional: “Claro que temos um país desigual, o acesso às ferramentas não é igual para todas as pessoas”. Segundo a entrevistada, falta consolidação territorial e apoio às iniciativas para que possam ultrapassar o primeiro período do arranque e sustentar-se. Falta também divulgação dessas mesmas experiências para que possam atingir um maior horizonte.

Teresa Calçada aludia, de alguma forma, a isto mesmo, quando, ao aludir ao papel das bibliotecas escolares, observava que um grande problema reside no “currículo oculto de cada aluno”, aliás “a grande fonte de injustiça na escola: o currículo que os alunos trazem, ou pior, que não trazem, de casa”.

Neste cenário, é positivo ouvir dos responsáveis do programa ministerial Escolhas apontar novos caminhos para os CID – Centros de Inclusão Digital, os quais poderão deixar de ser espaço de uso livre para serem apenas espaços do desenvolvimento de competências”.

8.3. Necessidades e expectativas

Que caminhos desenham para o futuro os protagonistas e responsáveis de projectos, assim como outros observadores privilegiados da Educação para os Media em Portugal?

A necessidade de **apostar na formação de professores** e na introdução dos conteúdos ligados à Educação para os Media constitui um ponto sublinhado pela maioria dos interlocutores. Tal formação deveria passar quer pela formação inicial quer pela formação contínua. Relativamente a esta última, devia haver, na opinião de Sérgio

Nogueira, uma resposta em função das necessidades. “Os docentes precisam; não sabem, então encomendam” a formação, em vez de escolherem a partir de uma lista já definida, sustenta o professor.

Esta formação é defendida independentemente da posição adoptada quanto ao modo de abordar a Educação para os Media: se deve ser concretizada através da inclusão (ou não) nos currículos; se devem tais matérias ser reduzidas a “mínimos” orientados para a defesa dos consumidores face a potenciais “inconvenientes” das tecnologias; ou se devem visar objectivos mais ambiciosos.

Paquete de Oliveira, provedor do telespectador e um especialista do estudo dos media, não se mostra favorável à criação de uma disciplina específica de Educação para os Media. “Penso que a Educação para os Media é uma vertente de um projecto muito mais global, com várias valências, que se desmultiplica em milhentas acções”. E uma frente desse projecto mais global, que não pode ser menosprezada, é, como se referiu já anteriormente, o contributo dos próprios media e, muito especialmente, os media públicos. “Dado o importante papel que tem, a televisão devia contribuir mais do que contribui para o aumento das literacias”, advoga a investigadora Rita Espanha.

Nesta linha, não deixa de ser significativo que, ao longo da década aqui analisada, tenham sido as escolas de formação de professores que incluíam formação graduada e pós-graduada em Educação para os Media a abandonar essa formação (em favor de áreas consideradas mais centrais pelas políticas educativas) e, ao mesmo tempo, nas mesmas instituições, terem sido os cursos de Ciências da Comunicação a acolher essa vertente. É evidente que faz todo o sentido, nas palavras do professor Vítor Reia-Baptista, “fomentar junto dos candidatos a comunicólogos uma atitude crítica e reflexiva sobre o papel dos media na sociedade, sobre as potencialidades dos media e, também, sobre as suas características e dimensões pedagógicas”. O problema não está, naturalmente, em isso ser valorizado nos cursos de Ciências da Comunicação; está em não o ser devidamente nos cursos de Ciências da educação vocacionados para a formação de professores e educadores.

Um outro ponto enunciado por vários interlocutores consiste na necessidade de haver **um rumo e uma política** para este âmbito. Esse rumo a estabelecer torna-se necessário para permitir aos vários intervenientes caminharem numa “direcção comum”, de acordo com Reia-Baptista. Já Tito Morais é defensor da existência de uma “política governamental que crie incentivos e apoie projectos nesta área”, mas que não adopte o caminho de ser o próprio Estado a envolver-se na produção de conteúdos. “O Estado – defende – não se deve substituir aos agentes da sociedade civil”. Isso deve caber a editores, autores, profissionais ligados a essas áreas, podendo, eventualmente, o Estado definir os conteúdos a adoptar.

Complementarmente, surgem posições valorizadoras da autonomia das instituições locais na tomada de iniciativas. Segundo Maria Emília Brederode Santos, a

Educação para os Media constitui uma dimensão da Educação para a Cidadania e a escola e o modo como ela se organiza deve ter incorporar e traduzir esta vertente. Ora nesta filosofia faz todo o sentido que cada instituição, a par das disciplinas nucleares, possa oferecer componentes formativas específicas locais ou regionais, que confirmam ao processo educativo um permanente jogo entre a abertura ao universal / global e ao particular / local. Afinal, se os contextos sócio-culturais são diversos, porque é que o currículo e a escola hão-de ser de formato único?

Em sintonia com esta proposta, mas considerando uma dinâmica comunitária, extra-escolar, Rodrigo Francisco, do Cine-Clube de Viseu, sublinha o valor pedagógico e cultural da diversidade de projectos. Recusa a ideia de projectos formatados segundo idêntico padrão e manifesta-se a favor do acolhimento de especificidades que reflitam o modo de estar de cada associação ou entidade. Na sua vertente pedagógica, acentua, esta perspectiva “torna mais valiosa a participação dos alunos porque estão a conviver com o trabalho deles, não com modelos pré-concebidos de formação”.

Esta atenção ao mundo dos alunos é de grande importância para outros entrevistados. Rita Espanha pensa que “tem que haver [na educação formal] um investimento qualquer (...), uma certa renovação de programas, de formas de utilização dos media para as aprendizagens, que sejam menos escolásticas”. E Célia Quico concretiza: é preciso acolher e tirar partido, no uso das tecnologias e das redes, do YouTube, o Twitter, os blogues, todas essas ferramentas associadas à Web 2.0, porque “já se percebeu que não se trata de uma moda passageira, é uma tendência de fundo”.

Armando Malheiro junta aqui o problema da literacia da informação: é necessário enfrentar a crença difundida entre os jovens de que a informação que a Internet lhes dá e de que andavam à procura é verdadeira”. Trabalhar esta questão e promover o desenvolvimento de “competências críticas de produção, de organização, de armazenamento e de uso da informação” vai exigir, mais tarde ou mais cedo, uma reavaliação do tipo de aproximações de cariz governamental que tem existido.

O trabalho a desenvolver nas escolas supõe a criação e existência de determinadas condições que podem não ser excessivamente exigentes. Além de programas incentivadores da iniciativa local, seria necessário pensar-se igualmente em termos de rede de escolas e/ou de professores que, a exemplo do que já vigorou nos anos finais do Instituto de Inovação Educacional, “permita a subsistência dos projectos coordenados de forma autónoma, em sistema conectado”, advoga Maria Emília Brederode Santos. Este tipo de dinamismo nem teria que supor uma estrutura pesada e dispendiosa. “Talvez bastasse”, segundo ela, “uma pessoa que consiga pôr estas coisas todas em relação umas com as outras, porque não é preciso muito mais do que isso, de facto”, indica.

Conclusões Gerais

A Educação para os Media não é uma área propriamente nova, como se pode constatar pela leitura da primeira parte deste estudo. Os primeiros documentos que trazem para o espaço público a necessidade de formar os públicos dos media, em particular os mais novos, datam dos anos setenta, período em que a televisão tinha um lugar hegemónico na sociedade. O que se verifica hoje, na sequência e como consequência das mudanças no ecossistema mediático trazidas sobretudo pelos meios digitais, é que esta área de formação ganha novo destaque e nova importância, assumindo-se como um vector em afirmação.

Em Portugal, a Educação para os Media tem sofrido recuos e avanços sucessivos, caracterizando-se mais pelo impasse do que pelo seu incremento. A falta de uma sistematização das diversas iniciativas neste âmbito, dos actores e dos respectivos objectivos, também não tem permitido capitalizar e potenciar a experiência adquirida.

A Entidade Reguladora para a Comunicação, tendo presente o estado da situação, solicitou ao Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade da Universidade do Minho, o estudo que agora se conclui. Este projecto pretendeu fazer o diagnóstico e a sistematização do trabalho realizado por todo o país (continente e ilhas) na última década. Três questões centrais nortearam esta pesquisa: onde estamos no que à Educação para os Media diz respeito? Qual a situação presente? O que tem sido feito e o que ficou dessa acção?

Este estudo pretendeu, portanto, conhecer o actual estado da Educação para os Media em Portugal, através do levantamento de projectos, iniciativas, actividades e experiências desenvolvidos nos últimos anos; conhecer os actores, as matérias/assuntos, os contextos do trabalho desenvolvido; enunciar recomendações e orientações tendentes à promoção da Educação para os Media no país, com base nos resultados obtidos.

Seguindo um roteiro de navegação definido pela equipa, o estudo começa por debater o próprio conceito de Educação para os Media, dando conta das diversas nomenclaturas usadas para o definir. Tal como foi referido, existe um relativo consenso sobre o que se pretende significar e promover com a Educação para os Media mas não há um consenso alargado sobre a designação mais adequada a adoptar. Neste estudo optámos por usar a designação 'Educação para os Media' por nos parecer uma definição ecuménica, ou seja, suficientemente abrangente para acolher as diversas propostas. Assim, dando conta dos contributos das experiências e dos documentos nacionais

e internacionais, definimos Educação para os Media como o conjunto de processos, de conteúdos e de iniciativas tendentes a promover o uso esclarecido, a compreensão crítica e a atitude activa e criativa face à informação e aos media. Um trabalho a este nível envolve também o desenvolvimento de capacidades de produção, criação e expressão e a promoção de competências relacionadas com a pesquisa, selecção, análise, organização, contextualização e utilização da informação relevante para as situações do quotidiano e da participação da vida social. Nesse sentido, visa favorecer uma melhor comunicação e uma cidadania mais consciente e participativa.

Como algumas vezes foi salientado, a 'Declaração de Grünwald', assinada no início da década de oitenta, constitui-se como um marco neste terreno. Nela se reconhecia a urgência de preparar os mais novos para um mundo de imagens, palavras e sons de grande impacto, defendendo-se uma iniciação, desde cedo, a estes três sistemas simbólicos. O objectivo seria desenvolver o conhecimento, as competências e as atitudes orientados para o crescimento da consciência crítica dos consumidores dos meios de comunicação impressos e electrónicos.

Nas últimas décadas, o desenvolvimento das tecnologias e dos media digitais, em particular da internet, alargou e complexificou o leque dos desafios que enfrentam não apenas as crianças e os jovens mas, de forma mais geral, o conjunto dos cidadãos. A sociedade da informação e do conhecimento supõe o desenvolvimento de competências e de capacidades relativamente aos media ditos tradicionais e aos chamados novos media, isto é, às novas plataformas e dispositivos através das quais se procura, gere, avalia e produz informação e se constroem novas formas de sociabilidade e de entretenimento. A convergência de meios, a combinação de diferentes linguagens e o surgimento de novas, vieram adensar a necessidade de formar (alfabetizar, no dizer de alguns autores) os cidadãos para saberem navegar no ecossistema mediático e comunicacional.

A ideia da literacia, ou de cidadãos literados em relação aos media, foi-se consolidando nos últimos anos como uma necessidade e um requisito para a vida social e económica, uma dimensão fundamental para o desenvolvimento cultural e uma exigência para a cidadania activa. São estes também os desafios colocados pelas políticas europeias nesta matéria que têm vindo a enfatizar o caminho da Educação para os Media para se atingir tais níveis de literacia mediática.

A realidade histórica portuguesa neste âmbito mostra que o jornalismo escolar e o cinema na educação foram inicialmente os grandes fiões da Educação para os Media no nosso país. É certo que não se resumem apenas a estas práticas o trabalho nesta área, tendo-se destacado, no primeiro ponto da Parte II, as iniciativas em torno do uso educativo dos media em contexto educativo, por exemplo, bem como outro tipo de abordagens mais centradas nas tecnologias da informação e da comunicação e o seu papel no processo de ensino-aprendizagem. Neste ponto não nos merece atenção o regime ditatorial que governou o país quase durante meio século

e as consequências advindas deste modelo político para a sociedade em geral e para a educação e o sector dos media e da comunicação em particular.

O cenário que caracteriza a última década (2000-2010) no que à Educação para os Media diz respeito é, apesar de tudo, diferente, embora não necessariamente o desejável. Encontra-se em Portugal projectos interessantes, diversificados, reveladores de capacidade de iniciativa de associações, media, escolas, entidades oficiais. No entanto, apresenta um panorama geral fragmentário, sem direcção, de avanços e de recuos e sem grande horizonte. Esta situação pode dever-se ao facto de a Educação para os Media ter permanecido, e permanecer ainda, uma ‘terra de ninguém’, empurrada da escola para a família e desta para a escola, sem cativar o interesse de outras instituições e sem uma política pública que a enquadre, apoie e oriente.

Na verdade, uma educação a este nível não tem sido uma prioridade para as entidades governamentais, independentemente da orientação político-partidária. Ao contrário do que tem acontecido com todo um outro conjunto de ‘educação para...’ (para a saúde, para a sexualidade, para o ambiente, para a paz, para o consumo, entre outras), a ‘para os media’ tem colhido pouca atenção e interesse. Inserida muitas vezes, e apesar de tudo com sentido, na educação para a cidadania, tem tido dificuldade em afirmar-se ao nível da acção pedagógica, cultural e política.

Não obstante estes pontos críticos que caracterizam a situação da Educação para os Media em Portugal, o levantamento das experiências e projectos existentes, bem como a produção documental e outros materiais, permitiu-nos identificar os âmbitos, os actores, os contextos, os suportes/meios e as orientações. Especificamos de seguida as notas conclusivas que se destacam em cada um destes pontos.

▪ **Âmbitos**

Nem sempre a formação, a investigação ou os projectos no terreno acompanham ou são acompanhados pelas recomendações provenientes das instituições internacionais. Se a formação de nível superior neste domínio nunca foi uma dimensão axial nas instituições públicas e privadas, a reestruturação dos cursos à luz do Processo de Bolonha veio agravar este cenário. A pouca oferta formativa dirigida aos profissionais da educação torna difícil a sua sensibilização e preparação para a abordagem dos media nas instituições em que desenvolvem a sua acção pedagógica. Como foi enfatizado por alguns dos entrevistados, dificilmente se pode passar para o campo da acção e da intervenção se não há preparação e formação.

Mesmo assim, não estamos propriamente num deserto no que à intervenção diz respeito. Foram inventariados vários projectos de acção no terreno, embora de natureza muito diversa. Uns de iniciativa pessoal; outros agregados em instituições

públicas ou privadas mas que vivem muito do empenho de quem os dirige; outros que têm uma boa plataforma de apoio e um bom suporte financeiro por detrás o que, não sendo tudo, facilita de sobremaneira o trabalho, o seu desenvolvimento e alcance. O público-alvo destes projectos é constituído sobretudo por crianças e jovens, mais especificamente estudantes do ensino básico e secundário, uma vez que o terreno de acção é sobretudo a escola. Na rede que lançámos, não nos apercebemos de nenhuma experiência ao nível da educação de infância, envolvendo crianças em idade pré-escolar. Apenas três dos projectos identificados têm um alcance nacional, todos os outros têm uma localização geográfica precisa, verificando-se que em algumas regiões não há registo de quaisquer projectos ou iniciativas.

É de notar que dois dos projectos que mais acolhimento tiveram junto do(s) poder(es) são iniciativas que envolvem um grande investimento financeiro e que permitem ser capitalizadas politicamente, o que nos leva a perguntar se serão estes os ingredientes para projectos de sucesso e de prestígio.

Do ponto de vista da investigação, observa-se uma carência de estudos especificamente neste domínio. A maioria dos projectos identificados pode enquadrar-se no âmbito da Educação para os Media, mas não a toma como seu objecto de estudo central. Não podemos, em todo o caso, tomar a parte pelo todo, cabendo-nos sublinhar os estudos colectivos, financiados por entidades públicas, bem como os individuais, que se enquadram em provas académicas, que têm a Educação para os Media como eixo principal. Embora se possam contar pelos dedos de apenas uma mão. A pouca investigação existente é também representativa do retrato geral da Educação para os Media em Portugal, podendo ser consequência mas também causa desta situação. A formação e a intervenção precisam da investigação para serem avaliadas; a investigação, por sua vez, pode dar contributos significativos para aqueles âmbitos.

Estas vertentes de acção e de pesquisa espelham aquilo que (não) se passa ao nível da definição e implementação de políticas. Se não houver interesse e vontade política de trazer a Educação para os Media para a agenda pública portuguesa, muito dificilmente esta área se tornará uma área-chave das políticas educativas e sócio-culturais nacionais.

Teremos ainda um longo percurso a percorrer para que este seja um domínio de investigação, de estudo e de intervenção fundamental à promoção de uma cidadania esclarecida.

▪ Actores envolvidos e contextos

Embora com naturezas e papéis distintos, foi possível registar uma dezena de actores. Parece, portanto, diversificado o leque de actores que actua no palco da

Educação para os Media. A escola é o contexto para onde a maioria dos actores dirige a sua acção. Será caso para dizer que ‘todos os caminhos vão dar à escola’. Considerada como um contexto onde todos terão as mesmas igualdades de oportunidades, não se pede à escola mais uma tarefa na sua acção educativa mas que contemple os media, e o seu papel socializador, na sua missão de educar para a cidadania e de abertura ao mundo actual.

Sublinha-se também o papel que as bibliotecas escolares têm desempenhado neste campo. Verificando-se uma aproximação ao domínio da Educação para os Media por parte de algumas bibliotecas, fica apenas a nota de algumas destas experiências assumirem um carácter isolado e não de política superior.

A importância do contexto familiar para uma educação a este nível é tratada e reforçada na Resolução “sobre literacia mediática no mundo digital”, do Parlamento Europeu, aprovada a 16 de Dezembro de 2008. Contudo, parece difícil penetrar neste meio e envolver e sensibilizar os pais para estes aspectos. Esta dificuldade é-nos relatada por alguns dos actores entrevistados que identificaram o contexto familiar como o ponto mais fraco dos projectos onde estavam envolvidos. A investigação sobre os media na família tem mostrado que este contexto influencia de forma decisiva a qualidade da experiência mediática das crianças, defendendo-se que um trabalho a este nível deve começar no espaço familiar uma vez que é este o principal contexto de recepção e de interacção com os diferentes meios de comunicação.

Os media surgem aqui pela mão de alguns projectos de iniciativa própria e também pelo lugar que os provedores vieram ocupar na TV, na rádio e na imprensa. Esta será uma iniciativa a assinalar; por um lado, pelo facto destes meios aceitarem ser objecto de crítica pública; por outro, por revelar interesse pelos cidadãos e pela sua opinião, bem como pela oportunidade criada de diálogo com os públicos. Vemos neste campo alguns terrenos ainda por desbravar; várias possibilidades de acção que podem inspirar e chegar a um número significativo de pessoas.

Um outro nível de actores diz respeito às entidades governamentais e às organizações internacionais. Em relação às primeiras, o que se conclui de quem se pronuncia é a ausência de um quadro integrador que proporcione a interligação e que potencie a acção de cada entidade e iniciativa. Falta, de algum modo, uma plataforma ou uma unidade que apoie, catalise, integre, incentive a pensar e a agir de uma forma integrada. Relativamente às organizações internacionais, estas surgem como um elemento indutor de projectos e de iniciativas, sobretudo pelo suporte financeiro que lhes concede. É de assinalar o esforço crescendo por parte da Comissão Europeia para inscrever a Educação para os Media na sua própria agenda e de pressionar os Estados Membros para a tomarem como uma preocupação e de a inscrever nas políticas públicas.

▪ Meios/suportes

As áreas dos media que mais se destacam na Educação para os Media em Portugal dizem respeito aos media escolares, com particular ênfase nos jornais escolares (impressos ou digitais), e o cinema. As rádios escolares assumem também um espaço significativo nesta área. Os meios digitais trouxeram novas possibilidades a este meio, nomeadamente de expansão e de difusão mais ampla, o que significa que em muitos casos a rádio não se fica apenas pelo espaço da escola. A este nível, há ainda a destacar a abertura das rádios locais à escola e o incentivo à participação dos alunos em programas específicos.

Há outros meios que a nossa recolha dá praticamente como ausentes – a televisão, os videojogos, o telemóvel e as redes sociais. A sua ligação mais às esferas do entretenimento, ficção e comunicação/uso pessoal, bem como a ideia de que a exploração destes meios possa exigir mais meios técnicos para a sua exploração, na maior parte das vezes inexistentes, são duas possíveis explicações que nos podem ajudar a compreender este quadro. O cinema sempre esteve muito ligado à formação cultural dos públicos; por sua vez, a imprensa tem uma relação forte com a informação e com a actualidade (apesar de a TV ser o principal meio de informação e dos fracos índices de leitura de jornais em Portugal), enquanto os outros meios são muitas vezes remetidos para a diversão, considerada muitas vezes uma área de menor importância para ser trabalhada em contexto educativo.

No levantamento realizado também não se registam projectos, iniciativas ou programas dirigidos à mediasfera no seu todo, em jeito de aproximação ecológica. Esta ausência talvez seja reveladora do carácter fragmentário e disperso das experiências. Sem uma estrutura que as enquadre e/ou suporte, este trabalho fica muitas vezes centrado no seu promotor que orienta a acção para a área em que tem interesse ou que domina. Nesse sentido, mais uma vez se reconhece a necessidade de uma plataforma ou de um plano organizado de acção.

▪ Orientações

Ao nível das orientações ou da filosofia da acção, não há propriamente uma orientação que sobressaia. Encontramos projectos e iniciativas que apostam em estratégias preventivas e de protecção, não deixando de ser curioso o facto de a maior parte se centrar na internet, centrando-se aqui o discurso ao nível dos riscos e dos benefícios ou das oportunidades. Mas há também experiências que trabalham os media sobretudo como recursos pedagógicos e culturais e outras que acentuam a leitura crítica dos media, procurando incentivar a expressão e a produção. A focagem nas

tecnologias, muitas vezes com preocupações de inovação pedagógico-didáctica, de estar 'à la page', ou seja, na vanguarda da tecnologia, é própria de alguns projectos que considerámos de segundo ou terceiro nível, pelo facto de estarem de certo modo arredados dos objectivos da Educação para os Media.

Nos projectos e iniciativas inventariados encontrámos a expressão das crianças, ainda que seja difícil de avaliar se a voz que nos chega é uma voz própria e espontânea ou se é uma voz induzida, tolerada ou formatada. É nos media escolares que a expressão dos mais novos se faz sentir, embora as suas vozes sejam, por vezes, escolhidas e 'ensinadas'.

Um aspecto ressalta, contudo, da nossa análise: a maioria das acções e das iniciativas é dirigida à criança-aluno e não tanto à criança-cidadão. É sobretudo o aluno que mora na criança que se pretende formar e 'educar'. Talvez pelo facto de se enfatizar mais a dimensão pedagógico-didáctica do que as dimensões lúdica e emocional.

O quadro que acabámos de traçar permitiu-nos dar conta do que surge logo enunciado no título do estudo: as experiências, os actores e os contextos da Educação para os Media em Portugal. Da análise final, parece evidente a conclusão de que o trabalho que a este nível se tem desenvolvido passa por uma questão de crença, de envolvimento e empenho pessoal e de um certo activismo. Sendo de louvar e de enaltecer todas as iniciativas e projectos, poderia ser mais vantajoso se o seu desenvolvimento surgisse articulado num plano de acção mais amplo.

De um modo ou de outro, de forma mais directa ou indirecta, há uma formação que está a ser feita. A questão que aqui se coloca é se queremos intervir e enriquecer o processo; se queremos, sem homogeneizar, desenvolver competências e contribuir para o ser pessoa em sociedade. Não interessará tanto o contexto em que se faz mas o modo e o que se faz. Por isso nos parece essencial a aliança com outras áreas; a interacção entre as perspectivas da cidadania e as abordagens tecnológicas; o enriquecimento mútuo para defender e promover os interesses dos cidadãos. Afinal é de uma questão cultural e de formação cidadã que se trata ou, como diz David Buckingham, de um "direito humano fundamental".

Recomendações

Procura-se, nesta parte final do estudo, traduzir um trabalho de natureza descritiva e analítica em proposições de natureza programática, o que, além da mudança de registo que exige, supõe capacidade de interpretar as preocupações expressas nas diferentes etapas.

Como é óbvio, não faz sentido enunciar recomendações ou sugestões sem explicitar um pressuposto de base: ninguém irá apostar em promover e difundir a Educação para os Media se não estiver convicto de que: a) os media são, cada vez mais, uma dimensão e um ambiente que marca a vida das pessoas e dos grupos sociais e que b) dificilmente se pode aprender a ser cidadão sem a compreensão crítica desse ambiente e sem o conhecimento e destreza para nele intervir.

Contudo, entendemos que se trata aqui de algo mais do que uma convicção: trata-se de uma matéria que afecta a sociedade no seu todo, a sua qualidade de vida, os seus valores, as suas representações. Por isso merece ocupar um lugar destacado na agenda das políticas públicas e ser traduzida em iniciativa a todos os níveis da sociedade. Não tanto por causa dos media, que são, na verdade, instrumentais relativamente àquilo que conta e que é a comunicação pública de qualidade. Por isso, a Educação só faz sentido se for uma educação para a comunicação: entre as pessoas, nas instituições, no universo social mais vasto. Este desiderato corre hoje o risco de ser secundarizado e obnubilado pela quantidade e diversidade da informação circulante e pela panóplia de gadgets que alegadamente assegurariam e tratariam da comunicação.

A atitude a cultivar não deve ser, contudo, nem a do encantamento nem a do anátema, ainda que haja bastos motivos para uma e para outra. Dotar-se de mapas e de bússolas e outros instrumentos de navegação parece ser mais benéfico e produtivo, contanto que se saiba para onde navegar. Cary Bazalgette disse isso, um dia, de forma mais próxima do terreno que aqui visitámos: “no século XXI não é possível ser-se alfabetizado a não ser que se seja alfabetizado em todos os meios usados para comunicar”.

As propostas e recomendações que aqui enunciamos dirigem-se a diferentes tipos de destinatários e são as seguintes:

1. Porque conhecemos mal o que se está a fazer no terreno da Educação para os Media em Portugal; porque este estudo deve ser complementado com outros

que dêem conta das vivências, das descobertas, dos impasses e dos caminhos seguidos nos diferentes contextos, a primeira recomendação dirige-se aos investigadores, aos centros de investigação, e às instituições universitárias: faz falta mais investigação, sobre as práticas, sobre os métodos, sobre o impacto, sobre as orientações.

2. As escolas e os professores, que continuam a ser um *locus* imprescindível da Educação para os Media, ganharão em tirar partido das potencialidades abertas pelos planos de estudo, para a inclusão desta matéria nas diferentes disciplinas e nos diferentes níveis de ensino; mas também nas actividades curriculares não lectivas, nos clubes, nos media escolares.
3. As experiências que se encontram no terreno, nomeadamente em torno de áreas como o cinema e a educação, os meios de comunicação de âmbito escolar, projectos em torno da actualidade jornalística, teriam a ganhar se pudessem recorrer a um fórum de encontro, troca e debate de experiências, de modo a consolidar o trabalho de cada entidade e capitalizar o conhecimento construído.
4. Considera-se oportuno e necessário que as actividades de Educação para os Media se procurem articular de forma efectiva e criativa com projectos e programas existentes quer de Tecnologias de Informação e Comunicação quer de Educação para a Cidadania. Salvaguardando a identidade de cada projecto, deverão ser os formandos e as suas necessidades o critério para a configuração das ofertas formativas.
5. Impõe-se um acentuado investimento na formação de professores e educadores por parte de diferentes entidades, especialmente instituições de ensino superior e centros de formação contínua. As instituições de ensino superior que se dedicam à formação de professores deveriam procurar dar uma maior centralidade à Educação para os Media, quer no currículo de base quer através de módulos em unidades curriculares já existentes, em cursos de pós-graduação devidamente acreditados.
6. Dada a relevância dos media noutros contextos da vida social, torna-se necessário suscitar o surgimento de iniciativas de Educação para os Media a partir de novos contextos, nomeadamente as famílias e suas associações, as instituições e serviços de saúde pública, os centros de dia e espaços de associação e animação sociocultural, as paróquias e grupos de jovens, etc.
7. As redes sociais em plataformas e aplicações digitais constituem um recurso e uma oportunidade que a Educação para os Media não deverá deixar de aproveitar. Neste sentido, torna-se necessário pensar projectos que as tomem não apenas como recurso pedagógico, mas também como objecto de estudo, compreendendo e interrogando as formas de apropriação e de construção de

sentido a que dão origem e as articulações que permitem com formas mais tradicionais de comunicação.

8. Dos media nacionais e locais espera-se uma consolidação das iniciativas em curso e o surgimento de novos projectos de articulação com os públicos. Duas áreas parecem ser particularmente merecedoras de investimento, a exemplo de algumas experiências já existentes no país e no estrangeiro: a produção e aproveitamento de conteúdos difundidos, em articulação com os conteúdos da formação escolar e extra-escolar; e envolvimento em parcerias locais com instituições culturais e educativas, com vista, nomeadamente ao desenvolvimento de dimensões da Educação para os Media. Algo de análogo será de esperar da parte dos operadores do sector das telecomunicações e de serviços multimédia interactivos.
9. Ainda que não caiba ao Estado substituir-se à iniciativa das escolas, de outras entidades locais e, em geral, da sociedade civil, cabe-lhe certamente um papel crucial de criação de metas e objectivos, de quadros de incentivo e apoio ao surgimento de iniciativas e projectos inovadores, assim como de avaliação dos resultados obtidos. Deste ponto de vista, considera-se necessário que, a exemplo do que tem ocorrido com a figura do professor-bibliotecário e, eventualmente, em articulação com ele, se considere a existência, em cada escola ou agrupamento, de um docente ou equipa com um crédito de horas para pensar e dinamizar componentes transversais em que se inscreve a Educação para os Media. Do mesmo modo, cabe ao Estado instituir mecanismos que incentivem a implementação da Directiva 2007/65/EC do Conselho e do Parlamento Europeus no que diz respeito à Educação para os Media nos Estados Membros, bem como o relativo ao disposto na Convenção dos Direitos da Criança, em especial os artigos relativos à valorização da opinião e ao reconhecimento do direito de expressão das crianças.
10. Tendo em conta as responsabilidades que as entidades reguladoras de diferentes partes do mundo têm vindo a assumir no plano da Educação para os Media, é desejável que a ERC, dando seguimento à atenção que já demonstrou nesta matéria, prossiga na tomada de iniciativas, no quadro da sua esfera de competências e, em particular, de assegurar o cumprimento das normas reguladoras das actividades de comunicação social e no que se refere à promoção de práticas de co-regulação e do incentivo à auto-regulação.

Estas recomendações muito beneficiariam da existência e funcionamento de parcerias mais ou menos formalizadas que acompanhem e se pronunciem sobre o desenvolvimento de políticas, de programas e de actividades de Educação para os Media e, ao mesmo tempo, promovam iniciativas próprias. Por outro lado, em articulação (ou

não) com estas parcerias, faz sentido a existência e funcionamento de algum tipo de Observatório permanente que acompanhe e monitorize, com métodos rigorosos, o que se vai fazendo neste domínio.

Bibliografia do Estudo

Amândio, M. J. (2009), 'Literacia de Informação 2.0 nas bibliotecas municipais de Oeiras: uma abordagem ao Programa Copérnico' in Freitas, C. V. (org.) *Dez anos de desafios à comunidade educativa 1999-2009*, Braga: Universidade do Minho, pp. 96-121.

Bazalgette, C. (1989), *Primary Media Education: a Curriculum Statement*, Londres: British Film Institute.

Boletim da AEPEC [Associação para a Educação Pluridimensional e a Escola Cultural], nº18, Março-Outubro de 1993.

Buckingham, D. (2001), *Media education, a global strategy for development. A policy paper prepared for UNESCO Sector of Communication and Information*, <http://j.mp/hGTqyi> [acedido em 2 de Janeiro de 2011].

Buckingham, D. (2009), 'The future of media literacy in the digital age: some challenges for policy and practice', in Verniers, P. (ed.) *Media literacy in Europe: Controversies, challenges and perspectives*, Bruxelas: EuroMeduc, pp. 12-24.

Coelho, R. (1999), *Educação para os Media e a formação inicial de professores*, dissertação de mestrado em Sociologia da Comunicação, Cultura e Tecnologias de Informação, Lisboa: ISCTE.

Comissão Europeia (2006), *Making sense of today's media content*, <http://europa.eu/rapid/press-ReleasesAction.do?reference=IP/06/1326&f> [acedido em 5 de Dezembro de 2010].

Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions – *The future of European regulatory audiovisual policy*, <http://j.mp/hy3RTo> [acedido em 8 de Janeiro de 2011].

Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (2009), *Noesis 79*, Lisboa: Ministério da Educação.

Duncan, B. e John Pungente (1989), *Media Literacy Resource Guide*, Toronto: Ontario Ministry of Education.

Duncan, B., John Pungente e N. Andersen (2002), *Media Education in Canada*, <http://www.aml.ca/articles/articles.php?articleID=272> [acedido em 25 de Fevereiro de 2011].

FCC (2007), *Violent Television Programming And Its Impact On Children*, p. 14, http://hraunfoss.fcc.gov/edocs_public/attachmatch/FCC-07-50A1.pdf [acedido em 2 de Janeiro de 2011].

Gonçalves, J. (2008), *Jornal Escolar: Da periferia ao centro do processo educativo*, dissertação de mestrado em Ciências da Comunicação, Braga: Universidade do Minho.

Gonnet, J. (2001), *Éducation et Médias: les controverses fécondes*, Paris: Hachette Livre e Centre National de Documentation Pédagogique.

Gonnet, J. (2002), 'Genéalogie d'un concept ambigu: l' éducation aux médias', in Jacquinet, G., *Les Jeunes et les médias. Perspectives de la Recherche dans le Monde*, Paris: Institut de recherche GRREM.

Hamelink, C. (2000), 'Ethics for Media Users', in Pattyn, B. (ed.) *Media Ethics: Opening Social Dialogue*, Leuven: Peeters, pp. 393–401.

Hamelink, C. (2003), 'Human Rights for the Information Society' in O'Siochru, S. e B. Girard (eds.). *Communicating in an Information Society*: 121-163.

Hamelink, C. e Julia Hoffman (2008), 'The State of the Right to Communicate' in *Global Media Journal*, vol. 7 (13), <http://lass.calumet.purdue.edu/cga/gmj/fa08/gmj-fa08-hamelink-hoffman.htm> [acedido em 28 de Fevereiro de 2011].

Instituto Nacional de Estatística (2001, 2010), *Inquérito à Utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação pelas Famílias*, Lisboa.

Kubey, R. (1997), *Media Literacy in the Information Age*, Transaction Publishers.

Livingstone, S. (2003), 'The Changing Nature and Uses of Media Literacy' in *MEDIA@LSE Electronic Working Papers No 4.*, <http://eprints.lse.ac.uk/13476/> [acedido em 28 de Fevereiro de 2011].

Livingstone, S. (2003), 'The Changing Nature and Uses of Media Literacy' in *MEDIA@LSE Electronic Working Papers No 4.*, <http://eprints.lse.ac.uk/13476/> [acedido em 28 de Fevereiro de 2011].

Marktest (2010), *Bareme Imprensa Regional*.

Martín-Barbero, J. (2002), 'A Que se Puede Llamar Hoy Televisión Pública?', in *Telos – Cuadernos de Comunicación, Tecnología y Sociedad*, nº 51, Julho-Setembro.

Ferreira, J. M. (2000), 'Após o 25 de Abril', in Tengarrinha, J. (org.) *História de Portugal*, São Paulo: EDUSC/UNESP.

Mesquita, M. e Cristina Ponte (1996-1997), *Situação do Ensino e da Formação Profissional na área do Jornalismo*, Disponível na BOCC, <http://www.bocc.ubi.pt> [acedido em 27 de Setembro de 2010].

Moore, P. (2008), *Teacher Training Curricula For Media and Information Literacy. Report of the International Expert Group Meeting*, Paris: UNESCO, <http://j.mp/dZDbvq> [acedido em 15 de Fevereiro de 2011].

Papacharissi, Z. (2002). 'The virtual sphere: the internet as a public sphere' in *New Media & Society*, vol. 4(1): 9-27.

Penman, R. e Sue Turnbull (2007) *Media Literacy – concepts, research and regulatory issues*, ACMA/ Commonwealth of Australia,

http://www.acma.gov.au/webwr/_assets/main/lib310665/media_literacy_report.pdf [acedido em 23 de Dezembro de 2010].

Pereira, S. (2007), 'Educação para os Media: por onde começar?' in *A Página da Educação*, N.º 165 – Ano 16, Março 2007, disponível em <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=165&doc=12176&mid=2> [acedido em 20 de Fevereiro de 2011].

Pereira, V. (2009) 'Emigração e desenvolvimento da previdência social em Portugal', in *Análise Social*, nº 192, Setembro.

Pinto, M. (1988), *Educar para a Comunicação*, Lisboa: Gabinete de Estudos e Planeamento do Ministério da Educação.

- Pinto, M. (2002), 'A Deriva Tecnológica da Educação para os Media', in *Noesis*, 62, pp. 26-28.
- Pinto, M. (2003). 'Correntes da Educação para os Media em Portugal: Retrospectivas e Horizontes em Tempos de Mudança', in *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 32, pp.119-143.
- Potter, W.J. (2004), *Theory of Media Literacy – A Cognitive Approach*, Thousand Oakes: Sage.
- Raboy, M. e Jeremy Shtern (2010), *Media divides: Communication Rights and the Right to Communicate in Canada*, Vancouver: University of British Columbia Press, pp. 19-20.
- Reis Torgal, L. (2000), 'O Estado Novo: Fascismo, Salazarismo e Europa', in Tengarrinha, J. (org.) *História de Portugal*, São Paulo: EDUSC/UNESP.
- Schramm, W., Jack Lyle e Edwin Parker (1961), *Television in the Lives of Our Children*, Stanford, Calif.: Stanford University Press.
- Sedas Nunes, A. (1988), 'Histórias, uma história e a História – sobre as origens das modernas Ciências Sociais em Portugal' in *Análise Social*, vol. XXIV, nº 100, pp. 11-55.
- Soares, M. (2007), discurso na Escola Superior de Comunicação Social, em Lisboa. URL: http://www.fmsoares.pt/mario_soares/textos_ms/001/69.pdf [acedido em 2 de Janeiro de 2011].
- Tomé, V. (2008), *CD-ROM "vamos fazer jornais escolares": um contributo para o desenvolvimento da educação para os médias em Portugal*, tese de doutoramento, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- UNESCO (1980), *Many Voices, One World, Report of the International Commission for the Study of Communication Problems*, Paris, MacBride Report, recommendation n. 54, p 265.
- Vieira, A. e Teresa Fonseca (1996), *Os Jornais Escolares e o Desenvolvimento de Novas Dinâmicas Educativas*, Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Vieira, A. e Rosalia Vargas (1996), *Rede de projectos de educação e media: catálogo 1995-96*, Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Anexos

- Anexo I.** Reportagem no terreno
- Anexo II.** Declaração de Grünwald sobre Educação para os Media
- Anexo III.** Materiais de divulgação do projecto
- Anexo IV.** Ficha de caracterização dos projectos e iniciativas
- Anexo V.** Lista de entrevistados
- Anexo VI.** Directiva 2007/65/CE 11
- Anexo VII.** Lista de projectos mais relevantes
- Anexo VIII.** Lista de dissertações de mestrado e de teses de doutoramento
- Anexo IX.** Guião para análise das entrevistas
- Anexo X.** Lista de contactos realizados por escrito
- Anexo XI.** Inventariação bibliográfica
- Anexo XII.** Lista de blogues e sites

I. Reportagem no terreno

por Tiago Dias Ferreira

Um estudo desta natureza supõe o trabalho de campo e este supõe a circulação pelo espaço e pelo tempo, num contacto efémero, mas duradouro que dá acesso a zonas reservadas da interação pessoal. O texto que se segue é fruto dessa experiência.

São palavras que se estranham. Chegam perto da meia hora de conversa. Às vezes mais tarde, outras vezes mais cedo, mas são inevitáveis, claro está. Há alturas em que causam alguns momentos de reflexão. Breves instantes de ponderação sobre o que acabou de ser dito. A conversa flui normalmente em seguida, mas é difícil ignorar aquela pausa que dura segundos após a primeira referência a Educação para os Media.

Há quem se surpreenda que a discussão que se teve até ali venha agora ser rotulada. Há quem ignore e siga em frente, mas o termo não fica perdido. Polvilha o resto do diálogo, em partes que parecem quase estrategicamente escolhidas para acatar o conceito.

Não é fácil de explicar, mas na maior parte dos casos não se explica, porque já há um entendimento implícito sobre o que se quer dizer com o termo. Há um acordo silencioso em relação à ideia que reúne duas (ou mais) pessoas para conversar naquele momento preciso.

E ali pode-se falar de muito: de cinema, de jornais escolares (ou não-escolares), de educação, televisão, de rádio, de publicidade, de política, do futuro. Porque falando do passado – que é o que importa para o caso – o que está em causa é o futuro. Há uma clara percepção desse aspecto da parte de quem trabalha directamente no terreno. Que é do futuro que na realidade estamos a falar.

Há, porém, outra percepção, difícil de contrariar. A de que o “novo arranque” da Educação para os Media na realidade não o é até o ser. Ou seja: novos arranques já os houve e a situação redundou em mais do mesmo. Por isso é compreensível uma certa dose de cepticismo da parte de alguns interlocutores. E também algum cansaço, combinado com um pedaço de angústia do lado de quem está na área há mais tempo e já ouviu muito em torno da temática.

O que não impede que, apesar de tudo, haja entusiasmo e vontade de fazer cada vez mais. Nas escolas e fora delas, com crianças e avós, pais e professores. Faz-se o que se pode com o que se tem. E quem faz o que pode a mais não é obrigado, como diz o provérbio. No entanto, a sensação com que se fica do contacto com professores, coordenadores de projectos, dinamizadores, entre outros, não é essa. A sensação é a de que, em muitos casos, há pessoas capazes de transformar água em vinho, ou o inverso, consoante as preferências. São pessoas com quem a frase “faz-se o que se pode” não condiz, porque os limites são principalmente os estabelecidos pela imaginação. Dito por outras palavras, há pessoas que são capazes de verdadeiros milagres

com recursos que classificar de parcos até seria generoso. A frase é dita, de formas diferentes, por várias pessoas: se com poucos meios fazem o que fazem, então imagine-se se recebessem mais apoio.

A falta de recursos, humanos e financeiros, toca a muitos – senão a todos -, mas não impede que as batalhas se continuem a travar. Os combatentes é que podem ser menos e os equipamentos mais limitados. E, longe das ilusões, há batalhas perdidas. Esforços de Sísifos que teimam em empurrar a sua pedra para logo a verem rebolar novamente montanha abaixo. E com o passar do tempo, a pedra fica mais pesada e a subida mais íngreme.

Sobre queixas ou ressentimentos, em casos mais aprofundados, o desânimo é uma nuvem que paira. A chuva que dela advém não é necessariamente paralisante, mas complica, mesmo que depois da tempestade venha a bonança. O problema é encontrar onde é que acaba uma coisa e começa a outra. A tempestade de contornos difusos e esparsos, que é difícil verificar se se encontra no fim ou apenas numa acalmia temporária. A bonança, essa, tarda em chegar aos olhos de quem trabalha no terreno e a única coisa que alguma vez viu foi tempestades.

Aterrar no campo da Educação para os Media é deparar-se com certas palavras decisivas e transversais às várias experiências, que se repetem regularmente sem atentar ao tempo ou ao espaço. Mais concretamente, há uma que é recorrente e constante ao longo de conversas, encontros e leituras: “carolice”. Um dicionário esclarece-nos sobre o seu significado, caso haja dúvidas: “dedicação apaixonada a qualquer obra, causa ou ideia”. Se se trata de uma obra, uma causa ou uma ideia caberá a cada um dizer. Certo é que é a palavra que melhor classifica as acções dos originadores e continuadores de grande porção das iniciativas em Portugal, segundo os próprios: “Isto começou por carolice” (Armanda Matos, Universidade de Coimbra); “temos de passar o testemunho a alguém que tenha vontade de pegar nisto, um pouco por carolice” (Eduardo Naia, Escola Secundária Domingos Rebelo); “nas escolas há sempre um professor ‘carola’ que se interessa por estas coisas” (Maria Emília Brederode Santos, Ministério da Educação).

Há algo neste discurso que soa a *hobby*, como se não fizesse parte das actividades da profissão em que estão integradas estas pessoas, que na sua grande maioria são professores, podendo estar ou não ligados a uma escola. Porque, afinal, o que conta é a pedagogia em si. E essa tanto pode ser posta em prática nas cadeiras da escola do centro da cidade como na praça da aldeia.

A paixão por ensinar aos alunos algo que se diz estar demasiado distante da escola é que os move, porque sentem que a compreensão do mundo actual é algo que não passa só pelas línguas ou pela matemática. Passa pelo cinema ou pelos jornais, impressos ou digitais. Passa pela comunicação e pelo entendimento das novas formas de relacionamento entre pessoas.

O aspecto da paixão é inegável, mas por vezes esse sentimento de entrega não está alinhado com a aposta que neles é feita pelas estruturas superiores. “Depende da boa vontade das pessoas e isto não pode depender da boa vontade. Isto tem que depender de uma

prioridade”, afirma peremptoriamente Teresa Fonseca, que noutra temporada era quem coordenava a equipa de Educação para os Media do Instituto de Inovação Educacional (IIE), entidade extinta em 2002 aquando dos primeiros apertos do cinto do século XXI em Portugal.

Curiosamente, pode-se fazer o contraditório desta última citação com outra, algo como que uma apologia da carolice, proferida pela última presidente do IIE, Maria Emília Brederode Santos: “se isto fica uma coisa obrigatória, vão para lá professores que não se interessam nada. Gosto mais das coisas, mesmo que sejam mais precárias, que vivam mais do entusiasmo de quem gosta mesmo. Embora [haja] de facto esse risco de esmorecer.” E se fosse possível fomentar essa carolice? “Se pudesse haver uma instituição, uma rede, que apoiasse sem interferir muito, acho que era o ideal”, considera Maria Emília Brederode.

A dedicação é evidente na raiz das experiências. E torna-se ainda mais clara quando se acompanha o desenvolvimento dos projectos e do trabalho que é levado a cabo, e que ocasionalmente enfrenta muitas contrariedades, sempre presentes como factores de desmotivação e de desaire. Para muitos, a falta de apoio equivale à falta de reconhecimento de um esforço que vêem como fundamental nos dias que correm, de ubíqua presença de ecrãs e de redes sociais, dos telemóveis aos computadores, do Facebook ao Twitter.

Chega a acontecer haver um aproveitamento daquilo que, por carolice, ficou para trás. Quando a carolice é institucionalizada e integrada no sistema, como, por exemplo, no caso das Bibliotecas Escolares. “Algumas escolas merecem que seja dito que elas ousaram fazer bibliotecas quando o próprio ministério não fazia e às vezes punha entaves a que fossem feitas”, reconhece a coordenadora da Rede de Bibliotecas Escolares (RBE), Teresa Calçada. “Pessoas com mais visão, mais criativas, mais cultas, se quiser, que foram fazendo bibliotecas e depois foram o primeiro capital para este projecto.” Esse “primeiro capital”, no que à Educação para os Media diz respeito, já está estabelecido em vários pontos do país. E não é algo de novo. Já vem muito de trás.

“Carolice” não é, ainda assim, a única palavra que pulula pelas conversas que se têm sobre Educação para os Media em Portugal. Há uma outra, também ela recorrente: “dispersão”. Como se não bastasse falar-se de carolice, sofre-se da agravante de ser dispersa. A dispersão é não só geográfica como também estrutural. Dois projectos iguais dificilmente viriam a saber da existência um do outro se não fosse por acaso. A tal “prioridade” de que fala Teresa Fonseca teria em paralelo a edificação de laços entre desconhecidos, que não o são por vontade própria, mas meramente por falta de capacidade de encontrar os restantes oásis.

A questão foi colocada a Teresa Calçada, coordenadora de uma rede que possui um sítio digital bastante bem parecido e com potencial para estabelecer um registo do género: se uma biblioteca escolar no Alentejo estiver a fazer o mesmo que uma em Trás-os-Montes têm como saber? “Não, por acaso não, mas dá-me uma ideia. Criar uma forma de fomentar isso”, responde, entusiasmada, a responsável da RBE.

A RBE, já indica o nome, tem a vantagem de ser uma entidade abrangente com o apoio de dois ministérios, Cultura e Educação. A lógica é semelhante à de outra rede, que esteve em

vigor até 2002 dentro do IIE, a Rede de Projectos de Educação e Media, criada em 1994. O objectivo aí era criar pólos dinamizadores em vários pontos do país que funcionassem como mais do que extensões do IIE e que, de forma mais ou menos distanciada de Lisboa, pusessem em prática as boas práticas para atingir a tão almejada boa esperança.

Depois de vários anos de trabalho para criar definitivamente esta ligação, “aquilo já estava, como diz o outro, no ‘piloto automático’”, ri-se Teresa Fonseca. E era esse o objectivo que o IIE procurava atingir, uma ideia que ainda hoje é defendida pelas responsáveis da altura, agora à frente da revista *Noesis* no Ministério da Educação. Assim, seria possível o instituto colocar-se na “retaguarda” e deixar a rede desenvolver-se por si mesma. Na RBE, a ideia é semelhante: “eu gosto de dizer, a este propósito, que geralmente em algumas circunstâncias e se calhar até de futuro não serão precisos tantos professores ou tantas horas de professores para tomar conta de bibliotecas e a organização pode tender a ser diferente”, afirma Teresa Calçada.

Pode-se ver o funcionamento em rede como uma criança que aprende a andar de bicicleta, com a ajuda do pai. A criança sabe que enquanto estiver em cima da bicicleta está segura porque o pai a aguenta, sem a deixar cair. É uma questão de confiança. Aquilo que a criança faz na bicicleta vai depender da confiança que tiver no pai. O pai o que quer é que a criança consiga soltar-se e que pedale tranquila e independente. A relação entre uma rede e o projecto que a integra não anda longe deste laço. O desenvolvimento de uma estrutura semelhante permite à instituição principal, gradualmente, sair de cena, uma vez que os recursos e mecanismos já estão a funcionar em pleno. Em simultâneo, os projectos sabem que podem contar com o apoio e com a segurança de algo maior e que é um garante da sua continuidade. Um exemplo em concreto: para um professor que há anos trabalha os temas da Educação para os Media pelo lado da Educação Visual e Tecnológica, o momento em que o IIE passou a reconhecer o trabalho que se estava a fazer na sua escola foi um de ruptura. A partir dali tudo mudava. Negociavam-se horas com a direcção da escola. Havia dinheiro envolvido. “Tínhamos autoridade. Alguém que nos protegia. Isto vem do IIE, um instituto tutelado pelo Ministério da Educação. Isto não é um grupo *ad hoc* de carolas”, refere Sérgio Nogueira, professor na Escola EB 2,3 João de Barros na Figueira da Foz. Até aqui a carolice está presente.

Para além disso, é através de uma rede que se encontram parcerias que anteriormente eram desconhecidas. Como afirma Maria Emília Brederode, “não é preciso muito mais” do que encontrar uma pessoa, algo, que “consiga pôr estas coisas todas em relação umas com as outras”. A partir daí a bicicleta segue o seu caminho, em segurança. Acima da estrutura que está em falta, falta, principalmente, o núcleo de uma rede. Sérgio Nogueira acrescenta que uma plataforma como o IIE criava oportunidades “para encontrar outras com quem discutir isso e concretizar redes, criar ligações, projectos em comum” e refere que se voltasse a haver essa troca de ideias a dinâmica certamente regressaria. “Acredito que haja pessoas desencantadas e falo por mim que também me sinto desencantado, mas que se tiverem uma janela aberta, estão lá. Faz parte da nossa natureza. Viemos para a educação com esse propósito: fazer coisas”, remata.

Talvez a dispersão não seja tão grande quanto se pensa. Depende é das dimensões em que as redes se mexem. O fim do IIE em 2002 não significou necessariamente o fim dos projectos que a ele estavam ligados. Já existiam antes, mas foram potenciados pela entidade ministerial. Com o seu fim, os projectos prosseguiram dentro dos possíveis ou, até mesmo, de forma igual a antes. O que está em causa é a rede em si e a forma de relacionar actividades. Para onde são lançadas sementes, mais tarde ou mais cedo, nascem frutos. Falta é quem as cultive em conjunto. Quanto tempo duram depende da capacidade de sustentação da árvore em si. É essa a experiência das redes relacionadas com a Educação para os Media.

Em Faro, o programa Juventude – Cinema – Escola existe desde 1997, fundado no seio da Direcção Regional de Educação com mão do cineclube da cidade. Desde então já envolveu mais de mil professores, que, nalguns casos, saíram da região e levaram consigo a raiz do cinema. Segundo relata a fundadora e coordenadora do programa, Graça Lobo, houve professores a mudarem-se para outras zonas que quiseram levar com eles a experiência e replicá-la noutras regiões. A experiência no Algarve tem sido extremamente produtiva, sendo a facilitadora da criação de uma disciplina de Cinema em várias escolas da região, em número crescente. Mais recentemente houve outra novidade. Uma das colegas de gabinete de Graça Lobo é a responsável da Direcção Regional pela RBE. Se já estavam juntas no mesmo gabinete porque não combinarem esforços? Nasce, assim, o programa Ver para Ler, o alinhar de carris em direcção ao mesmo destino: ao promover a interdisciplinaridade entre Literatura e Cinema criar leitores e espectadores críticos e motivados. Quem fala de Literatura e de Cinema pode facilmente falar de outras áreas. É como tentar juntar blocos de Lego, nunca se sabe bem o que é que vai sair dali, mas não será por tentar que fica por descobrir. Na Escola EB 2,3 Dr. José Relvas em Alpiarça encontra-se uma destas surpresas. Há mais, mas este é um exemplo. A professora-bibliotecária junta-se às aulas de Matemática, onde introduz nomes tão distintos como Escher ou Kafka. Imaginação é o que se pede. A atenção e o conhecimento dos alunos agradecem.

Na Escola Secundária Infanta D. Maria, em Coimbra, um professor tinha proposto a criação da disciplina de Educação para os Media na década de 1990. Era um pólo dinamizador do IIE, na altura. Quando o professor Paulo Martins se mudou para a Escola Secundária Ferreira de Castro, em Oliveira de Azeméis, não abandonou as suas ideias. Levou consigo o que tinha desenvolvido em Coimbra e propôs à direcção uma disciplina de Comunicação. “Foi para mim o dar continuidade a um projecto pessoal”, escreve Paulo Martins na edição 79 da revista Noesis, onde é dado destaque ao projecto que tem vindo a trabalhar.

Outro caso semelhante, mas colocado de fora de qualquer organização que não a sua própria escola é o de Eduardo Naia. Natural de Aveiro, estudou no Porto e já deu aulas em várias localidades. Sempre teve uma sensibilidade para as questões da comunicação, mas nunca se interessou pelo tema para além da disciplina de Jornalismo que teve no liceu. “Entre a comunicação e a literatura, gosto mais da literatura”, o que desvenda a área que lecciona: Língua Portuguesa. “Gosto muito de comunicar, mas...”, e deixa em suspenso o resto da frase com um sorriso. Quando esteve em Mirandela coordenou o jornal escolar. Mais tarde mudou-se para a Escola

Secundária Domingos Rebelo, em Ponta Delgada, onde, em colaboração com colegas, criou uma plataforma de publicação de textos, estabeleceu ligações com jornais regionais e organizou os primeiros dois encontros nacionais sobre os mass media e a escola, tendo como fim o passar de testemunho a outras escolas. A carolice tem sempre potencial para se espalhar, se não esmorecer entretanto. No final do ano lectivo de 2011 muda-se de novo para o continente. “É engraçado que na escola em Penafiel, quando me apresentei, a direcção disse: ‘a gente não te vai deixar sair de cá. Vais fazer uma coisa dessas aqui’”, conta Eduardo Naia. O “dessas”, claro, refere-se aos inúmeros projectos que o professor de Português criou nos Açores e que, segundo ele, revolucionaram por completo a imagem da escola junto da comunidade. “Antes do Fora de Portas [projecto que tem como objectivo divulgar as actividades da escola] a escola era vista e, às vezes, apareciam imagens na televisão da Domingos Rebelo sempre associada a problemas. Era a Domingos Rebelo que aparecia sempre, não por mal certamente. Com o Fora de Portas, essa imagem junto da comunidade modificou-se completamente, porque começámos a mostrar o outro lado da escola. Uma escola dinâmica, uma escola que tem uma página na imprensa, que é lida a nível regional, a nível nacional e a nível internacional, porque o jornal vai para as comunidades emigrantes”, explica Eduardo Naia, referindo-se a uma componente muitas vezes ignorada no que toca aos jornais escolares, que é a da divulgação da imagem da escola.

Estes casos são apenas exemplos de como se pode tirar o professor da escola, mas não a escola do professor, passe o lugar-comum. Ou seja, haverá sempre maneira para um professor apaixonado por determinado tema de dar a volta a quaisquer impedimentos que enfrente, se é que os enfrenta, e abordar novamente a área que lhe interessa e que lhe parece fazer falta na escola. A tal carolice. Que se reflecte em muitas facetas e tem como característica, por entre a vontade de fazer mais e melhor, uma motivação para conhecer mais pessoas ligadas à área que possam contribuir para melhorar o trabalho que se desenvolve.

Sérgio Nogueira fez o curso de formação inicial no Porto, aquilo a que chama o seu “ritual de iniciação”, há cerca de 20 anos. Educação Visual foi a escolha. Terminado o curso engana-se a concorrer e vai parar à capital. “Fez-me bem. Quando comecei a dar aulas fiquei a conhecer umas pessoas, porque na altura estava ligado ao teatro e havia lá um rapaz que fazia turmas de teatro alternativo e que paralelamente estava a fazer umas experiências de animação, desenhos animados com umas máquinas esquisitas”, conta o professor, agora na Figueira da Foz. Daí foi também importante a relação com a Associação de Ludotecas do Porto, uma das mais interventivas instituições a trabalhar com audiovisual no país. A ideia era simples: trazer para a sala de aula aquilo que os jovens já estavam a utilizar fora dela, desde a televisão aos videojogos. Sem saber muito bem como pôr aquilo em prática na aula, começa a fazer experiências. “Na altura tive uns resultados impressionistas, da minha impressão e via os miúdos entusiasmados. E perguntava: ‘Então vocês para fazerem uma animação que dura um segundo, nem isso, perdem aqui um tempo bestial a fazer imagens?’ E eles diziam: ‘Mas isto depois é porreiro, dá um efeito porreiro’. Era o que gozo que sentiam do resultado. Comecei a entusiasmar-me, cada vez

mais.” Se a carolice pode ser contagiante, mais ainda será ver o entusiasmo dos alunos a fazerem os trabalhos.

Há um certo – e talvez inevitável – arrojo envolvido nalgumas destas actividades. “A primeira coisa que vim fazer [na Figueira da Foz] foi uma actividade que lembro-me que os meus colegas quase que me matavam. Ficaram assim: ‘Este tipo é novo e tal, é doido’. Mas havia da parte deles uma certa curiosidade”. Era o primeiro Natal de Sérgio Nogueira naquela escola. Os professores reunidos decidem fazer um presépio, conforme a tradição. O professor de Educação Visual e Tecnológica sugere que se faça algo diferente. Inspirado pelas actividades natalícias da Câmara Municipal do Porto na altura, um presépio fechado na Praça da Liberdade para onde as crianças entravam, decide tentar uma experiência semelhante. “Propus que tentássemos escurecer uma sala, completamente, iluminá-la apenas com luz negra, criar aí artefactos fluorescentes. Claro que já trazia na manga criar artefactos que fossem jogos ópticos, todos pintados de preto, como é óbvio, e as imagens que fossem fluorescentes. O pessoal, na altura, achou aquilo um bocado esquisito”, diz, faz uma pausa e acrescenta: “Muito esquisito”. “Luz negra? O que é isso? Discotecas?”, eram as perguntas que se faziam pela escola ao ouvir esta ideia. Com muito trabalho montou-se o aparato numa sala e tapou-se tudo com plástico, mas a luz negra ainda não tinha sido aplicada, tinha que ser encomendada do Porto. Enquanto não chegava, colocaram luz fluorescente com celofane vermelho. Os miúdos ao entrarem na sala ficaram deslumbrados. No entanto, todo aquele trabalho parecia ainda incompleto. “Eu muito desencantado, um bocado frustrado, mas o pessoal achou o máximo”, confessa Sérgio Nogueira. Uma turma, duas turmas, mais, visitavam a sala e saíam encantadas. Só que, a dada altura chega a luz negra. O professor sorri e diz: “Aí a coisa mudou completamente”. Quem lá já tinha ido voltou. A experiência era radicalmente diferente. “Nessa altura consegui ter algum crédito dos meus colegas. E os miúdos começaram a ver que podiam usar alguns truques, no fundo a magia da imagem em movimento, para descobrir outras coisas”.

A partir daqui foi aquilo a que se poderá chamar uma escalada. Criou-se um grupo de estudos de didáctica da imagem que se candidatou ao programa Inovar Educando do IIE. Mais tarde entraram no Boa Esperança, Boas Práticas também do instituto. Estabeleceu-se a ligação ao Cineclub de Avanca, um dos mais activos do país. “Uma vez fui ao Cinanima [Festival Internacional de Animação de Espinho] e peguei lá num catálogo que tinha umas páginas amarelas dos realizadores e amigos da animação. Comecei a ver lá e pensei ‘qual é o mais próximo da Figueira da Foz?’ Avanca, Estarreja. E telefonei. Apareceu-me o [António] Costa Valente ao telefone a dizer que vinha cá à Figueira. Começámos a trabalhar com o Cineclub [de Avanca]”. Sendo António Costa Valente também professor na Universidade de Aveiro, as ligações à instituição não demoraram a surgir. Inclusive, um dos professores, António Moreira, lançou, de forma provocatória, uma pergunta ao grupo da Figueira da Foz: “você estão a fazer isso para quê?” O cepticismo da questão levou à reflexão. Foi por essa altura que Sérgio Nogueira se apercebeu de que o “ritual de iniciação” da Escola Superior de Educação tinha sido isso mesmo: uma iniciação. Havia que procurar mais. Foi a vontade de aprender mais que levou à inscrição

num mestrado na Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, do qual resultou um programa informático para o desenvolvimento de capacidades em imagem de animação, de nome Animatropo.

A história não termina aqui, mas Sérgio Nogueira é um exemplo da ânsia pela procura de mais para fazer melhor. O que se reflecte na busca por pessoas que possam partilhar os seus conhecimentos e na criação de redes de contactos que podem ser muito úteis para o futuro.

Da Figueira da Foz para o interior, onde se pode encontrar outro exemplo desta “fome”, como lhe chama Maria Emília Brederode, há uma paragem obrigatória em Castelo Branco. A cidade em si vale a visita e parece ser sempre uma ilha de sol, mesmo quando em todas as redondezas aparenta estar a trovejar. Vítor Tomé é jornalista do regional “Reconquista”, semanário posse da paróquia, com uma tiragem de 13 mil exemplares, rotativa própria, vários carros para sete jornalistas profissionais. Assinale-se que no Bareme Imprensa Regional de 2010, Castelo Branco surgia como o distrito com maior percentagem de leitores de títulos regionais, nos 74,7%, apesar de ter somente nove jornais. Em comparação com Lisboa onde apenas 35% da população lêem publicações da região, num universo total de sete periódicos de âmbito local.

Em 2006, quando já estava a trabalhar no doutoramento, Vítor Tomé apresentou uma candidatura de projecto à Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT) para realizar um ambicioso trabalho ligado a jornais escolares, que envolveu 24 das 29 escolas de 2º e 3º ciclo do distrito de Castelo Branco. O projecto, porém, foi-se desenvolvendo e melhorando à medida que o tempo ia passando. Mais importante ainda, foi obtendo o contributo de um número maior de pessoas, consoante as necessidades.

O périplo começou na Universidade da Beira Interior. “Deram-me o contacto da professora Cristina Ponte da Nova [de Lisboa]. Fui à Nova, falei com a Cristina Ponte, ela disse que sim, que podia colaborar com o projecto”, declara Vítor Tomé. Contaram ainda com Guilhermina Miranda (da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa) e Helena Menezes (da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco). Pediram também o apoio de João Ruivo, do Instituto Politécnico de Castelo Branco. “Havia outras colaborações e o projecto foi nascendo assim. Foi aqui, foi ali”. Não se ficou por aí. “Às minhas custas fui a Bruxelas, havia a apresentação do Mediapro, enviei um mail ao [professor da Universidade do Algarve] Vítor Reia[-Baptista] e disse-lhe: ‘Professor, quero ir a Bruxelas, estou a tentar fazer um projecto, vou acabar o doutoramento no final de 2007’. Ele disse ‘vais, vais’. E então queria fazer um projecto e ver como é que se fazia”, lembra. O projecto, que terminou em Novembro de 2010, fez-se de forma bem sucedida graças a este eixo colaborativo que se centrava em volta de Vítor Tomé. “Aprendi tanto, tanto a fazer o projecto, porque falei com tantas pessoas. Foi quando conheci pessoas da Dinamarca, da Itália, da França, de vários países.” A já mencionada “fome” fica patente numa frase de Vítor Tomé: “Nunca tive medo de fazer uma coisa que é: se não sei, pergunto”. A atitude colaborativa e de pesquisa para introduzir melhorias no que se estava a fazer é uma das principais marcas do projecto Educação para os Media no Distrito

de Castelo Branco. Há a procura por um bem comum que chega através dos pedidos de apoio a outras pessoas que, ao envolverem-se, podem dar àquele trabalho um melhor resultado.

Há em Vítor Tomé várias características que tornaram possível o que se escreveu para trás e o que decorreu durante os últimos quatro anos em Castelo Branco. Idiossincracias que se encontram noutras pessoas que possuem aquele brilho nos olhos, mas que por vezes não sabem para onde se virar quando chega a hora de perguntar aquilo que não sabem. Tão importante ou mais do que a vontade de querer saber é ter a capacidade de saber para onde se dirigir e não desistir em caso de fracasso. Também ajuda ter em quem se apoiar quando tudo o resto parece correr menos bem. Foi o caso. Aquele que é apontado como um momento decisivo na evolução do projecto de Educação para os Media em Castelo Branco deu-se em Novembro de 2009. Depois de já se ter passado algum tempo a trabalhar em jornais escolares, a criar materiais de apoio, com o coordenador do projecto a dar formação aos professores interessados, organizou-se um encontro com os envolvidos no projecto por todo o distrito. Era um sábado, mas isso não impediu que cerca de 40 professores se reunissem em Castelo Branco, vindos de locais tão distantes como a Sertã (72 quilómetros) ou Vila de Rei (perto de 100 quilómetros), pela sua própria mão. “Às cinco e meia estavam todos aqui ainda. Foi uma coisa impressionante”, revela Vítor Tomé com entusiasmo. Para a professora da Universidade Nova de Lisboa Cristina Ponte, parte da equipa do projecto, este “foi um momento em que todos os professores se juntaram pela primeira vez. Isso foi muito importante, porque as redes, o grupo começou a ter muito mais dinâmica”. A interacção entre o grupo de trabalho, quer pessoalmente, quer através do coordenador ou à distância colaborando na utilização de um grupo de discussão digital terá permitido um reforço dos laços entre os elementos participantes, contribuindo para a partilha de experiências e resolução de problemas.

No caso do jornalista albicastrense, apesar de ser formado como professor, a profissão que exerce não pode ser esquecida. O à vontade a perguntar, a encontrar a quem perguntar, a procurar, tudo isto são elementos que justificam o dinamismo que percorre o trabalho de Vítor Tomé. E, como o próprio indica em conversa num soalheiro dia de Agosto em Castelo Branco, há um factor indispensável: é uma pessoa do local. Só assim se conseguem compreender sequências como a relativa a uma nova proposta de projecto para os próximos anos: “Arranjámos uma equipa de 15 pessoas. Fui ao Centro de Ciência Viva, fui à Câmara Municipal de Proença[-a-Nova] e disse que precisava que o Centro de Ciência Viva assinasse um protocolo a dizer que entrava no projecto. Disseram que sim. Fui à Rádio Condestável da Sertã e disse que precisava que a rádio me fizesse 24 programas de uma hora gratuitamente e disseram-me que sim. Fui ao “Reconquista” e pedi 24 páginas para publicar notícias durante dois anos e eles disseram que sim, que não havia problema, uma página por mês. No Ensino Magazine não precisavam dizer que sim porque eu assinava aquilo. Fui ao Instituto Politécnico de Castelo Branco, envolvi uma professora da Escola Agrária que tem uma tese sobre floresta única no país, os modelos desenvolvimento para a floresta de pinho, que é aqui a zona. A ideia é trabalharmos muito sobre o ambiente. Fui buscar um professor à Escola de Artes que está a

trabalhar sobretudo os conteúdos para telemóvel, e a ideia é que dentro deste projecto se consigam comprar iPhones para que ele faça um projectinho dentro do projecto, para trabalhar com duas turmas de secundário”. E assim se constrói um projecto, com atenção às dinâmicas locais e envolvendo a região praticamente toda. Quem conhece as características da região por ter lá passado grande parte da sua vida pode ter um papel reforçado e funcionar como um pivot que sabe para onde e quando se mexer. No entanto, é mais um acrescento, não uma condição fundamental para levar a bom-porto um projecto. Os casos de professores de Aveiro nos Açores ou do Porto na Figueira da Foz são exemplificativos disso mesmo. Procura-se é saber como potenciar o melhor que se tem.

O desenvolvimento ligado às especificidades de cada local não passa ao lado de quem trabalha as questões educativas dentro do ministério. Maria Emília Brederode coordenou a equipa que produziu a proposta curricular para os 1º, 2º e 3º ciclo de Educação para a Cidadania, completada e apresentada à ministra Isabel Alçada em Julho de 2010. É incontornável, especialmente para quem cresceu na década de 1980, uma outra função que desempenhou, enquanto directora pedagógica da Rua Sésamo e assessora de programas da RTP. Presidiu ao IIE a partir de 1997 e tem estado sempre ligada às questões da cidadania, a partir de vários prismas. Em relação às particularidades locais, consegue enquadrá-las num contexto curricular: “Tem de haver uma dimensão de ‘pessoalização’ que inclua um bocadinho de um currículo regional, que já temos (nos Açores já se está a fazer) e que permita que cada escola tenha a sua própria especialidade, uma oferta mais desenvolvida num certo domínio, que permita que cada pessoa, cada aluno, também possa ter uma margem mínima de poder escolher aquilo de que goste mais”. Então, não só se deve ter em conta apenas a forma do projecto a desenvolver ao construí-lo de raiz, mas também em termos de conteúdos que possam ser aproveitados. Sérgio Nogueira toca na mesma nota: “O modo como o ensino básico está organizado pressupõe que cada turma tenha um projecto curricular, que são cópias uns dos outros (não tenho nenhum estudo em que me baseie, claro), quando a filosofia do projecto era que fosse um específico para aquele grupo de alunos”. A agora directora da Noesis concorda, mas tem esperança na melhoria da situação com o passar do tempo. “Ao princípio, vai-se a ver e os projectos são todos iguais, mas aos poucos isto vai avançando por aí”, diz Maria Emília Brederode. Segundo o professor da Figueira da Foz a ideia devia ser construir algo específico, não só em termos de região, mas em termos de turma de alunos. Com o objectivo de compreender se os alunos estão realmente a crescer. “Temos de tentar perceber se os nossos alunos estão a aprender aquilo que julgamos que ensinamos. Para podermos aferir e alterar estratégias”, salienta. O professor da Universidade do Algarve e um dos mais activos académicos na área da Educação para os Media Vítor Reia-Baptista remata que “o próprio educador de infância e professor de primeiro ciclo que decide lidar com estas questões não o pode fazer numa perspectiva de aplicação de receita simples que vai dar os seus resultados”. Não há fórmula pré-determinada. Tem que haver uma atitude de investigação, segundo Reia-Baptista, uma vontade de aprender e perguntar: o professor “tem de o fazer na perspectiva de questionar a própria prática”.

No Algarve, há mais de 13 anos que Graça Lobo dinamiza sessões de cinema e trabalha o audiovisual nas escolas da região. Já foram realizadas mais de 1.200 sessões de visionamento de filmes no âmbito do Juventude-Cinema-Escola. De Sagres a Vila Real de Santo António, de Alcoutim a Monchique, com uma só pessoa a atravessar vezes sem conta o sul do país. “É um programa que só pode funcionar numa região como o Algarve. Para ser nacional teria que ser pensado de uma outra forma, porque no Algarve é fácil – é mais fácil – são três horas de um lado ao outro”, explica Graça Lobo. A proximidade também vale para os alunos envolvidos. “Os miúdos deslocam-se também com facilidade porque as autarquias deslocam-nos. Tudo isto tem uma logística mais facilitada cá em baixo”.

Fala-se de geografia, mas não é só essa a problemática. É também do lado das escolhas que se encontram na região, em termos de cultura, neste caso, mais concretamente, ligada à imagem. O Juventude-Cinema-Escola também recolhe informação através de inquéritos aos jovens participantes nas sessões, para compreender melhor a população com quem está a lidar. “Pergunta-se quantas vezes foram ao cinema e nos primeiros anos era notório, muitos miúdos no Algarve nunca tinham ido ao cinema. Há pelo menos dez anos”, ressalva Graça Lobo. Mas não só há dez anos. “Ainda há aqui uns quatro anos miúdos em Estói nunca tinham ido ao cinema, miúdos de quinto ano”, assinala. A própria coordenadora do projecto questiona: “Porquê?” Talvez se encontre a resposta na falta de transporte, considera, embora Estói se encontre a 12 quilómetros da capital de distrito, Faro. Na região havia em 2009, segundo números do Instituto do Cinema e do Audiovisual (ICA), dez espaços com 40 salas de cinema, o número mais baixo do continente em termos de lugares (o Alentejo fica atrás no total de ecrãs).

Novamente, a conclusão a tirar deste programa não está distante daquela que se mencionou anteriormente. Há determinados factores que funcionam como facilitadores (ou limitadores), mas não são impeditivos da prossecução de um projecto completo e adequado à realidade de cada espaço. Podem é complicar o seu sucesso.

Nem só de jornais escolares e cinema se faz a Educação para os Media em Portugal. No terceiro ano de execução encontra-se um dos mais ambiciosos programas em terreno nacional, de nome Media Smart, trazido para Portugal pela Associação Portuguesa de Anunciantes (APAN), depois de ter sido introduzido em vários outros países, a começar pelo Canadá em 1998. Com o objectivo de trazer para a sala de aula a discussão sobre os conteúdos e as formas da publicidade, o Media Smart adaptou vários módulos de aprendizagem do modelo britânico, com o apoio de peritos nacionais e estrangeiros, para aplicar nas escolas.

A introdução do programa nas escolas, recomendado pelo Ministério da Educação, mas feito de forma voluntária por cada estabelecimento escolar, torna possível uma dinâmica distinta da normal dentro de uma sala, segundo a APAN. “Isto usa o sistema inglês de ensino, muita participação de grupo”, indica Luísa Agante, uma das responsáveis pelo Media Smart em Portugal. A partir do momento em que os alunos começam a experimentar modelos de participação diferentes, talvez não queiram voltar ao dirigismo anterior. “Não querem tanto o sistema

directivo que é muito mais típico do sistema português e querem discutir em plenário, discutir em grupo". O programa já chega a 33% das escolas do 1º e 2º ciclo. A secretária-geral da APAN, Manuela Botelho, também menciona esta mudança de paradigma que se deu ao introduzir o Media Smart. Antes "não havia cá discussões. Não havia cá 'mas eu cá acho'". Deu-se uma ruptura, portanto. "Os professores não têm que ter sempre a resposta. E nem sequer precisam de conduzir a aula de forma a ter a resposta. 'O que é que tu achas?' Ajudar a que os miúdos comecem a respeitar a opinião dos outros. Estejam calados quando um está a falar, pensem antes de dizer, pensem nos assuntos para ter uma opinião. Aquilo que tentamos desmistificar é que o professor não tem que dar contas se aquilo está certo ou errado".

Luísa Agante já fez dezenas de formações com professores por todo o país. No começo o ceticismo é geral: "O que é isto? Eu nunca trabalhei assim". O interesse é grande, mas os professores temem aventurar-se pelos campos da publicidade. Diz Manuela Botelho que "os professores têm algum receio de não dominarem estes assuntos e, por essa via, terem algum receio de não controlar a turma e não conseguirem ter respostas para os alunos".

O medo de não ter resposta é algo preocupante para qualquer professor, para qualquer pessoa. No entanto, o cuidado dos professores não é algo necessariamente negativo e pode ser um sinal de que procuram mais informação. Num estudo coordenado pela investigadora Mar de Fontcuberta da Pontifícia Universidade Católica do Chile mostrava que 88% dos professores inquiridos naquele país diziam não ter recebido formação na área da Educação para os Media. Porém, a mesma percentagem dizia sentir-se capaz de ensinar dentro do tema. Não parece ser o caso deste lado do oceano.

No começo da recolha de experiências fizeram-se diversos contactos para tentar obter uma primeira visão abrangente do panorama nacional de Educação para os Media. Um dos telefonemas foi dirigido a Teresa Fonseca. Falou como a veterana que é, listando os vários projectos de que se lembrava dos seu tempos ligada à área. O nome de Teresa Fonseca continua a fazer sentido junto de quem se mantém a trabalhar em relação a estes temas. Várias pessoas a nomeiam como a ligação ao IIE, o dínamo que fazia força pelas várias experiências. Várias e variadas. Nessa manhã, ao telefone, Teresa Fonseca indica o nome de duas professoras de uma escola secundária em Faro chamada João de Deus. É aí que lhe é dito que a pessoa com quem ela está a falar ao telefone, a partir de Braga, é farensense. E passou por esse liceu que acabava de ser mencionado, lembrando-se, inclusive, das professoras que refere. No que a coincidências diz respeito dificilmente poderia ser maior.

Como vários liceus do país, a João de Deus em Faro começou em 2010 o processo de renovação do edifício. A biblioteca da escola encontra-se em processo de mudanças quando a visitamos, para poderem ser feitas as obras. Meses antes viu-se o espaço mais concorrido do que nunca, repleto de alunos, a estudarem, a conversarem com professores, a verem filmes, a lerem. Há nove anos não era assim. Uma biblioteca plena de exemplares valiosos, tanto que já tentaram passá-los para universidades próximas. Agora estava vazia à espera dos melhoramentos.

Junto dos caixotes cheios de livros encontra-se uma das professoras de que Teresa Fonseca falou. Há muitos anos acompanhou quem agora a visitava numa excursão à Serra da Estrela. Era o primeiro ano dela no liceu. Perguntamos-lhe pela professora-bibliotecária Paula Pereira. Está na sala de computadores com dois alunos, que trabalham em avançados programas informáticos de grafismos, algo espantoso para idades que devem rondar os 16 anos. “Os alunos hoje pedem ajuda não do básico, mas de coisas específicas”, afirma Paula Pereira. Refere-se a programas que mesmo para um universitário seriam de difícil acesso, edição em HTML/CSS, gráficos avançados, entre outros. A biblioteca escolar, pelo menos aqui, passou a ser um local de procura de ajuda, de complemento de outras tarefas, de desenvolvimento daquilo que está para além das aulas. Paula Pereira é formada em Jornalismo e já fez formações no CENJOR. Revela que as outras professoras também gostavam de ter mais treino nas áreas ligadas aos media, mas há problemas com a aquisição de créditos. Na biblioteca já fizeram análise de jornais e telejornais. Também há espaço lá para esses trabalhos com os alunos. O problema é que não são prioritários. Como dizia Teresa Fonseca, a prioridade que falta.

Esta biblioteca escolar criou uma ligação curiosa à comunidade envolvente. Segundo Paula Pereira, a dada altura começaram a receber pedidos da Universidade do Algarve e, mesmo, das autoridades policiais para tratamento de imagens. Esta situação deveu-se à multiplicidade de usos que a biblioteca escolar dava ao vídeo e à reputação que criou sobre esta área. Em vários outros locais sucedeu-se o mesmo, como por exemplo na Madeira, onde a Direcção Regional de Educação presta serviços vários no âmbito do audiovisual.

Outro exemplo de ligações à comunidade surge ligeiramente mais a norte, em terras alentejanas, num modelo diferente. A Escola Secundária de Castro Verde há anos que trabalha o audiovisual, tendo como ponto forte a sua biblioteca escolar. Criaram um festival de cinema em contexto escolar (100Cenas), que se tornou num dos maiores eventos do género no país. Estabeleceu-se uma parceria com a Rádio Castrense e com a biblioteca municipal para a transmissão de um programa semanal de contos, crónicas e excertos literários, abrindo também aos alunos a possibilidade de virem a ter os seus textos lidos no ar. No ano lectivo de 2007/2008 uma turma de 12º ano realizou em Área de Projecto um documentário de 18 minutos que chegou a ser publicado em DVD, uma proeza de relevo. O documentário – “Memórias de Guerra” – procurou junto da população de Castro Verde ouvir relatos de histórias passadas durante a guerra do Ultramar. Fizeram, assim, uma recolha de testemunhos orais de habitantes da vila alentejana que participaram na guerra. Dois anos mais tarde fez-se novo trabalho de recolha, desta feita ligado à emigração do concelho na década de 1960.

Os documentários poder-se-ão ver como especialidade desta escola. No ano seguinte, alunos do 8º ano, novamente em Área de Projecto, criaram um filme de 50 minutos intitulado “Abre-te Sineta”. Venceu o concurso de recolha da tradição oral galego-portuguesa Ponte nas Ondas. Foi “uma recolha de depoimentos, histórias e estórias contadas por quem ainda usa diariamente expressões e palavras que estão a cair em desuso e que importa recolher e salvaguardar”, explica um documento da biblioteca da escolar. A coordenadora da biblioteca,

Isabel Estaço, escreveu em certa mensagem que o tempo “no Alentejo dizem correr devagar”. Olhando para o trabalho feito pela secundária de Castro Verde não parece ser essa a realidade. As actividades não faltam, como não faltam noutros locais do país. Falta é que elas saiam da escola e se dêem a conhecer. Eduardo Naia, com uma experiência que já atravessa vários pontos do país diz acreditar que “há muitas escolas que fazem muitas coisas destas”. O problema “é que a nível do país não é muito divulgado”.

Partindo-se do Alentejo segue-se na estrada em direcção a norte e na sequência desse percurso chega-se a Viseu, às portas de uma experiência que evidencia precisamente como é que uma equipa se articula numa região mais extensa do que o Algarve, mas, mais importante do que isso, com acessos mais dificultados. E como o faz com sucesso.

Quando entrámos em contacto com o Cineclube de Viseu recebemos outra resposta que cai no saco das coincidências. Se se procura saber o que aconteceu em Portugal em relação a Educação para os Media nos últimos dez anos bateu-se na porta certa no momento certo, porque o cineclube há precisamente dez anos que leva a cabo um projecto denominado Cinema para as Escolas que cobre o distrito e já chegou a apresentar-se fora dele (por exemplo na Capital Nacional da Cultura em Coimbra).

As questões ligadas à dispersão geográfica são apontadas pelo coordenador do cineclube como uma das principais bandeiras do esforço realizado, numa batalha travada pelo aumento da oferta cultural, neste caso cinematográfica, num distrito de opções reduzidas. “Para nós é muito importante permitir o acesso a actividades culturais ao maior número de pessoas possível independentemente da proximidade a centros urbanos, independentemente das possibilidades económicas, do nível social”, afirma Rodrigo Francisco, formado em Comunicação Social e pós-graduado em Gestão Cultural, responsável do cineclube pela planificação financeira. O distrito contava em 2009 com oito espaços de visionamento de filmes, num total de 18 ecrãs, segundo números do ICA.

As distâncias obrigaram a instituição a tornar-se “o mais portátil possível”. “Para que fosse simples realizar actividades nos mais diversos contextos, em escolas que às vezes não têm uma tesoura, não têm nada, ser possível acontecer lá uma oficina de cinema de animação com a mesma dignidade com que ela acontece no centro da cidade de Viseu”, explica o coordenador do cineclube. A palavra “dignidade” é a que mais chama a atenção na frase anterior, porque implica um objectivo de promoção da igualdade e, até, de justiça em si, em contextos onde nem sempre a igualdade marca presença. “Já estivemos em escola às quais se chegava por caminhos que nem sequer alcatroados estavam, com dez alunos, 11, 12, 13. Isso era muito importante. Era a única actividade que existia naquela escola durante o ano, pudemos ver, que trabalhava de alguma forma a expressão artística”. Para Rodrigo Francisco esta era, então, uma componente fundamental do Cinema para as Escolas desde a sua concepção. Como explica logo a seguir, “se em Tondela (onde há um projecto muito interessante que é o ACERT), se em Viseu, se nestes concelhos ainda há alguma oferta é preciso ver que nos outros está-se a falar de escolas que não têm um teatro, que não têm biblioteca. Não têm essa

possibilidade de terem acesso à educação artística em espaço escolar nem quase em espaço extra-escolar”.

Devido a esta iniciativa, que entretanto se multiplicou em várias, abrangendo os vários níveis de ensino do pré-escolar ao superior, o cineclube viu-se obrigado a semiprofissionalizar-se, tendo pessoas a tempo inteiro a trabalharem nele e obtendo receitas próprias, que, em 2010, compunham 43% do orçamento anual da instituição criada em 1955. O restante financiamento derivou de apoios públicos.

O Cineclube de Viseu, como muitas outras entidades sem fins lucrativos, também tem a porta aberta a apoios de mecenato, algo com pouca tradição em Portugal. Porém, vê-se este pingue-pongue entre o apoio público e as receitas próprias, sem que haja fatia de mecenas. À excepção de um dado ano. Em tempo incerto na década passada, o Cineclube de Viseu obteve 10% do seu orçamento através de um apoio exterior. Nos outros anos foram quantias “residuais”, mas naquele momento em particular houve uma só entidade que contribuiu com 10% do valor total destinado pelo cineclube aos 365 dias seguintes. Porque é que isto só aconteceu uma vez? Rodrigo Francisco responde: “Não é uma área que possa ter deslocação de jornalistas ao espaço escolar ou a divulgação de actividades realizadas em escolas em espaço escolar junto dos grandes meios de comunicação. É uma divulgação que merece sempre grandes cuidados. E o projecto só tem boa imagem junto da comunidade porque sempre teve imenso cuidado com essas sensibilidades que nos são muito caras. E não podemos, de um momento para o outro, estragar isso. E como é uma actividade que não está à luz dos projectores mediáticos não é muito atractiva para os poucos agentes empresariais que ainda têm algum interesse”. Naquele ano em concreto, o ano dos 10%, a resposta é simples. Houve uma grande superfície que abriu em Viseu. “É quando se consegue aproveitar ocasiões em que têm grandes verbas previstas e entendem destinar uma parte delas a projectos locais”, refere. Porque uma grande superfície só abre uma vez no mesmo local torna-se difícil conseguir que repitam a façanha.

A situação anterior, apesar de quase caricata, é um exemplo de determinadas ginásticas financeiras que instituições sem fins lucrativos, mas focadas em questões educativas, têm que fazer para verem realizados os seus planos de actividades no fim do ano. E aquelas que trilham o caminho entre a educação e outros temas podem arriscar-se a ver as suas tarefas comprometidas porque nem sempre encontrar combustível financeiro é possível. Ainda assim, apesar de várias peripécias ao longo dos últimos onze anos, em Viseu nunca se interromperam os trabalhos. Ou era o tudo ou era o nada. “Nós definimos isso como objectivo em 1999 porque se ele parasse era praticamente a mesma coisa do que não ter começado”, salienta o coordenador do cineclube, algo que é sublinhado por várias outras pessoas do campo. “Ter um projecto para trabalhar cinco, seis anos não era nada. Para nós dez anos era o patamar mínimo de trabalho para podermos ter alguma pretensão de resultados do projecto”. No Algarve a determinação foi semelhante: “Quando previ fazer isto previ fazer isto a dez anos”, afirma Graça Lobo, lançando o tópico da duração dos projectos em termos de impacto junto dos participantes e comunidades envolvidas. O mesmo raciocínio tem Adelino Gomes, provedor do ouvinte aquando da

entrevista e nome histórico do jornalismo nacional, quando se pergunta sobre o legado deixado por um dos mais antigos projectos de Educação para os Media em Portugal, o Público na Escola. Dos “talvez milhares de jovens que foram mobilizados ao longo dos anos por aquele projecto, quantos ficaram leitores de jornais?”, questiona Adelino Gomes. “Para não perguntar quantos foram para jornais. Mas quantos ficaram leitores de jornais, que é o que parece o objectivo principal” do projecto do jornal Público, posto em funcionamento antes mesmo do próprio jornal, em 1989. Ou seja, já lá vão 22 anos desde o lançamento do Público na Escola e depois de incontáveis edições de jornais escolares publicadas graças ao esforço e ao trabalho do projecto, o que sobra? “Porque se eles não ficaram consumidores conscientes e críticos de informação, então para que serviu o projecto?” É uma questão que se pode aplicar a todas as experiências e que, como a pergunta colocada aos professores da Figueira da Foz, serve para reflectir sobre o que se fez e continua a fazer. Cristina Ponte refere uma aluna sua que visitou o Público há 20 anos “ficou encantada”, tendo prosseguido na área do jornalismo. “Alguns ficaram com algum bichinho”, diz a professora da Nova.

O Público na Escola tem sido, ao longo dos anos, um marco no campo da Educação para os Media em Portugal. O coordenador do projecto, Eduardo Jorge Madureira, professor destacado pelo Ministério da Educação para esta iniciativa, tem-se desdobrado em esforços para dinamizar o desenvolvimento do tema junto das escolas. Fez formação de professores com o apoio da Direcção Regional de Educação do Norte, mas é através do concurso nacional de jornais escolares que o Público na Escola encontra a sua face mais visível. “Muitos jornais não existiriam sem o concurso”, diz Eduardo Jorge Madureira, algo que se pode verificar facilmente olhando para as listas de concorrentes e vencedores do concurso. O que se encontra nalgumas escolas é verdadeiramente impressionante e, em muitos casos, terá nascido deste projecto que há duas décadas se faz sentir. A vontade e o entusiasmo patentes nas publicações, em papel ou digitais, mostram efervescências muitas vezes ignoradas no sector escolar.

Desde jornais publicados em estabelecimentos prisionais até aos do jardim infantil, os exemplos inesperados abundam. E, diz o coordenador do Público na Escola, quanto menor o nível de ensino mais interessante é o jornal. A partir do secundário gera-se um fenómeno de repetição e padronização das publicações. Maria Emília Brederode não fica surpreendida por essa situação e alerta para o risco de isso se vir a expandir. “Agora com o prolongamento da escolaridade obrigatória isso vai explodir”, indica.

Em 1996, o IIE publicava um catálogo de experiências da Rede de Projectos Educação e Media que incluía 168 projectos de jornais publicados em âmbito escolar. Se eram jornais de escola ou jornais escolares, distinção feita por Vítor Tomé, não é possível dizer, mas era claro que compunham a maioria das experiências nacionais ligadas aos media. Não surpreende, portanto, que haja fenómenos fascinantes nesta área. Um deles dá-se no Teixoso, no concelho da Covilhã, onde o agrupamento de escolas local publica um título de nome O Teixo. Já recebeu menções honrosas do concurso nacional de jornais escolares, mas não é essa a parte que mais importa. O jornal, que também venceu o concurso interno do projecto de Castelo

Branco, quando é publicado é distribuído ao fim-de-semana à porta da igreja. Quem o apresenta é o padre. O projecto albicastrense chegou a fazer um vídeo e as imagens do Teixoso eram obrigatórias. “Fomos chatear a cabeça ao padre, metemos um microfone na batina, tudo por fases”, conta Vítor Tomé. Visto que o padre costumava acabar a missa com a informação do jornal, foi-lhe pedido para o fazer na abertura, para que o vídeo pudesse ser gravado e depois a câmara recolhida para a entrada da igreja, onde seriam captadas as imagens da população a receber o jornal. “E ele então mostra o jornal e diz que se quiserem dar alguma coisa podem dar. Então os professores têm um saco onde as pessoas metem a moeda e os alunos distribuem o jornal”, relata. Experiências como a anterior mostram que o projecto de jornais escolares em Castelo Branco foi apenas o estabelecer de bases para o futuro. Agora que há uma rede de colaboradores definida, a ideia é prosseguir com esse trabalho e dar-lhe aquilo que tão valioso é: durabilidade.

É também curioso verificar como a criação de jornais em âmbito escolar pode, por vezes, complexificar as relações entre as direcções das escolas e os alunos, quando estes se exprimem através da publicação. Vítor Tomé decidiu prestar mais atenção aos jornais escolares, fruto do trabalho dos alunos (que era aliás algo incentivado no âmbito do projecto), do que àqueles a que chama jornais de escola, dirigidos pelas autoridades escolares, reduzindo a margem de manobra dos estudantes que nele participam.

Numa determinada escola um grupo de alunos decidiu criar, por si só, um jornal. Deram-lhe um nome provocatório e pediram ao “Reconquista” para que o periódico fosse impresso lá, uma vez que, no contexto do projecto de jornais escolares o semanário albicastrense imprimia gratuitamente os que eram a preto e branco e cobrava 150 euros para imprimir a cores. Apesar de terem recebido a ajuda de uma professora, eram os próprios alunos que coordenavam e produziam o jornal. Os problemas começaram a seguir. Vítor Tomé explica: “obviamente que fizeram o jornal com a intenção de ganharem a associação de estudantes e perderam, mas continuaram a editar o jornal e começaram a ser brutalmente críticos em relação à escola”. A direcção da escola não ficou satisfeita com o que se estava a passar e com a falta de freio dos estudantes. O jornal fechou. “Obviamente que os alunos não respeitavam a questão deontológica, mas isso era um processo que se iria fazer”, considera Vítor Tomé, salientando que é algo que se desenvolve. Só ao ultrapassar estes conflitos é possível evoluir e construir certas capacidades junto dos alunos. Falta saber se isso é uma prioridade para as escolas em si. É apenas um exemplo da impaciência escolar face às críticas dos alunos.

A temática da censura abunda em qualquer meio de comunicação social. Nas escolas, o facto de serem meios relativamente pequenos pode acentuar esta questão. Na Escola Secundária das Taipas, em Guimarães, o jornal O Trigo entrevistou a certa altura o vocalista da banda bracarense Mão Morta, Adolfo “Luxúria Canibal”. A fotografia inicialmente escolhida para acompanhar a entrevista mostrava uma pessoa por trás do entrevistado. Foi retirada, através do Photoshop, sem que ninguém levantasse qualquer problema. Outro detalhe foi mais difícil de resolver. O entrevistado tinha um cigarro na boca. “Num tempo em que o cigarro tem sido alvo de

diversas campanhas muito fortes para contrariar o seu uso junto dos jovens alunos, o aparecimento de uma foto em que o cigarro ocuparia uma posição privilegiada seria difícil de justificar”, escrevia no boletim do Público na Escola de Janeiro de 2006 o director do Trigal, Alfredo Oliveira. O professor acrescentava: “Todos perceberam que não estava em causa qualquer tipo de censura. Se a maioria estivesse de acordo com a sua publicação, lá estaria pronto a aguentar o barco e assumir a responsabilidade. Alguns professores foram sondados e a resposta não poderia ser mais clara. ‘O jornal escolar deveria arranjar uma foto alternativa. Será entrar numa polémica desnecessária’”. E assim foi retirado, por um aluno perito em Photoshop, o cigarro da boca do cantor. O professor ressalva que ainda hoje tem as suas dúvidas sobre se tomaram a decisão correcta. Já anteriormente o Trigal evitou publicar uma ilustração do cartoonista António sobre o preservativo e o Papa, publicada no jornal Expresso. Muitas discussões já foram geradas e muitas outras ainda surgirão sobre esta questão.

Eduardo Naia, na disciplina de Técnicas de Expressão e Comunicação, abordou com os alunos os temas das formas de organização política de uma sociedade e a censura não escapou. Fala de forma única, usa a primeira pessoa do plural para se referir aos trabalhos feitos com os alunos, conversa sobre o grupo com uma honestidade e uma franqueza admiráveis. “Chegámos à conclusão que o poder político mesmo numa democracia se faz sentir nos media. Não amordaça completamente, mas que influencia, influencia. E o director de um jornal muitas vezes sofre pressões. E se calhar tem de dizer de uma maneira mais soft o que podia ter dito...”, e deixa incompleta a frase, apesar de a ideia ser clara. Também estes temas são tratados na escola, em vários espaços, em diversos contextos, mesmo fora da Formação Cívica.

Neste contexto, Maria Emília Brederode encara a organização da própria escola em si como um factor importante na aprendizagem e no desenvolvimento das capacidades críticas dos alunos. “Para já, não pode ela infringir os direitos humanos de ninguém”, sublinha. Aliada a essa organização está o dar oportunidades de participação aos estudantes. “Os miúdos devem poder participar em decisões que envolvam toda a escola, a sua turma, a sua própria aprendizagem”.

Ligada à questão da organização da escola está parte integrante desta mesma instituição: os encarregados de educação. Enquanto muitas escolas contam com fortes dinâmicas ao nível dos pais e outros encarregados, por vezes estes são apontados com o elo mais fraco da relação. Os responsáveis do projecto SeguraNet (dedicado à sensibilização de alunos, professores e pais para as temáticas da utilização segura das novas tecnologias) afirmam que não é segredo serem os pais o elemento mais difícil de abordar. Jorge Borges da equipa SeguraNet considera ser fundamental levar a mensagem das novas literacias e das chamadas de atenção para o pensamento crítico aos encarregados de educação. “Nós sabemos fazê-lo, mas é muito difícil. Tem-se revelado muito difícil”, confessa, salientando que não tem dados que o apoiem, apenas a experiência que tem para trás. Manuela Botelho da APAN apresenta as mesmas preocupações: “Claro que se os pais estiverem sensíveis a isto, ajudam e até podem tentar perceber

como é que os miúdos hoje estão a reagir a determinadas coisas face àquilo que faziam anteriormente, mas a verdade é que da mesma forma que os professores se queixam dos pais em relação às coisas da escola, ainda mais aqui". No Algarve não muda o cenário. Tentou-se criar, no âmbito do Juventude–Cinema–Escola, uma actividade de nome "Vou Levar os Meus Pais ao Cinema". A adesão não foi a mais desejável. "Os pais não são muito sensíveis a ir às coisas dos miúdos. É mais fácil quando os miúdos fazem os filmes e os pais depois vão ver o resultado final", afirma Graça Lobo e acrescenta que o "envolvimento com os pais é algo que tem de ser mais trabalhado".

Para lá do envolvimento de todos os participantes, a questão da duração é fundamental, como se viu no caso de Viseu, e lança várias perguntas no que toca ao impacto dos projectos e das iniciativas desenvolvidas. Muitas, senão todas, gostariam de se manter no activo durante vários anos, mas não têm a possibilidade de o fazer. Por motivos financeiros ou outros, falta de recursos humanos, por exemplo, mas, no fim de contas, vai-se sempre parar ao dinheiro disponível. E esses fundos provêm, em grande parte dos casos, do campo público. O problema, pois, é como aceder a eles e que tipo de financiamento é possível.

No que toca ao campo associativo, as entidades procuram ao máximo o apoio dos sócios e membros para se sustentarem, mas nem sempre é fácil. A Associação Portuguesa de Consumidores de Media, fundada em 1986, conta com cerca de sete mil sócios. No entanto, segundo indica a vice-presidente Maria Vaz Pinto, em 2010 poucos terão sido os que mantiveram as quotas em dia, sujeitando a associação a grandes constrangimentos, agravados pela retirada de atribuição de subsídios da Direcção-Geral do Consumidor. "Temos tido de procurar novas formas de actuar, em que haja uma grande poupança de meios financeiros e de meios humanos, que temos de pensar muito bem como é que os vamos aproveitar", explica Maria Vaz Pinto, lamentando a falta de apoios, que obriga a que as actividades da associação sejam mais limitadas.

Os cineclubes são outras instituições de cariz associativo também dependentes da participação dos seus sócios, que, caso estejam em falta, podem comprometer a actuação da organização. Sendo o cinema uma das áreas com maior implementação no terreno da educação, olhando através do prisma dos diversos media, o ICA estabeleceu um programa dedicado ao sector da formação de públicos, para projectos com objectivos educativos. O bolo é de 100 mil euros anualmente. Para o Cineclubes de Viseu é impensável que isto seja um apoio anual. "Nós, ao contrário de um festival de cinema, temos apoios que são definidos anualmente e que podem variar todos os anos", afirma Rodrigo Francisco, salientando que, apesar de tudo, o ICA nunca deixou de atribuir apoios às actividades do cineclubes. Lamenta, ainda assim, que a formação de públicos não seja encarada como uma vertente estratégica, ao contrário de, por exemplo, os festivais de cinema.

Para além das questões financeiras há as limitações humanas. Quer o programa Juventude–Cinema–Escola, quer o Público na Escola beneficiam do apoio do Ministério da Educação

que destacou um professor em cada caso para dedicação exclusiva ao trabalho desenvolvido nesse âmbito, cinema, por um lado, jornais escolares por outro. Graça Lobo, porém, viu-se obrigada a abandonar a carreira docente para poder dar continuidade ao projecto no Algarve. Ou carreira docente ou técnica. Escolheu técnica. Ainda dá aulas, de quando em quando. “Ou porque os professores estão há menos tempo na rede, ou porque são mais novos, ou porque querem e porque eu gosto”, e salienta esta última parte. No entanto, uma só pessoa – técnica ou não – para projectos deste calibre está longe de ser suficiente. Regressa-se ao ponto de partida e ao perguntar como é possível tamanha actividade com tão poucas pessoas.

Numa conversa com dois elementos da Equipa de Recursos e Tecnologias Educativas do Ministério da Educação, que trabalham no projecto SeguraNet, percebeu-se que havia outras experiências nas quais os membros da equipa estavam envolvidos. Algo que surge como inesperado, quando se pensava que o SeguraNet era único projecto em que trabalhavam. “Não, não”, respondem convictos, sorrindo como se fosse um absurdo a pergunta. É claro que trabalham noutros projectos. Novamente a ideia atravessa o pensamento: se a tempo parcial o SeguraNet já atinge a expansão que tem, então imagine-se se estes professores trabalhassem nele a tempo inteiro. Algo que se dá mesmo dentro do próprio ministério. Noutra estrutura directiva, a situação não difere muito. Novamente o caso do Juventude-Cinema-Escola. Graça Lobo é categórica em relação às possibilidades de expansão do programa: “não cresce porque eu não deixo, porque não pode crescer”. E porquê? “Não pode crescer porque eu não tenho como. Faço em média 100 sessões por ano lectivo. Basta as sessões. Nem sequer estamos a falar do resto, de todo o acompanhamento que tem de se fazer às escolas”.

Eduardo Naia concorda que seria necessária uma maior atenção aos projectos desenvolvidos fora das aulas: “seria importante ter na escola um grupo de professores que tivesse uma redução na sua carga lectiva e que pudesse despender um bocado mais das suas energias para dinamizar projectos desta natureza”.

Para Sérgio Nogueira o que está em causa é algo muito mais profundo, é toda a noção daquilo que significa ser professor. “Penso que nós precisamos de uma cultura de projecto nas escolas, mas uma cultura de projecto sentida pelos próprios professores. Pela envolvente que têm, pela entrega que têm à sua actividade profissional. Porque isso é que, de algum modo, vai fazer com que sejam praticantes de pedagogia, senão acabam por ser uma espécie de técnicos convencidos que ensinam, sem saber se eles aprendem”, afirma.

Do mesmo lado encontra-se a professora da Universidade de Aveiro Conceição Lopes: “Muita da responsabilidade do Estado na educação está nas universidades e nos politécnicos. Isto que estamos a dizer tem que passar as escolas de formação inicial de professores e de educadores. Têm que ter pedagogos e menos técnicos de ensino.” Quase se volta à situação da criança, da bicicleta e do pai. “A pedagogia é como uma criança e um adulto, a criança invisível que põe as suas mãos nas mãos do educador para ambos construírem o caminho em conjunto”, explica Conceição Lopes, ex-educadora de infância e formadora do grupo civil das campanhas de dinamização do Movimento das Forças Armadas após o 25 de Abril. São questões

intrinsecamente ligadas à formação inicial e contínua de professores, um dos temas fulcrais da Educação para os Media, apontado por vários intervenientes como um dos pontos de partida para a melhoria do panorama geral. “A única maneira que os professores [têm de] se formar não é [só] através da formação inicial, porque se interessam e formam-se em exercício, vão sabendo e vão lendo”, considera Maria Emília Brederode.

Nem só de faltas de recursos são feitos os problemas com que os projectos se deparam. Finanças e pessoas são a base e a argamassa do edifício, mas a construção fica sujeita a intempéries exteriores. No caso de projectos que lidam directamente com escolas, quaisquer problemas relacionados com o começo dos anos lectivos trazem inevitavelmente complicações. Em Viseu, o cineclube envia para as escolas o plano de actividades para o ano seguinte ou no começo do ano lectivo ou até mesmo no final do anterior, para que haja uma preparação da parte dos professores e que possam analisar o programa previamente. Em dado ano mais complexo, quando o começo do período lectivo foi muito atribulado, “nem em Outubro ou Novembro as coisas se afinaram”. Rodrigo Francisco explica que, como seria de esperar, o “projecto ressentem-se muito de todas as alterações, as turbulências que existem no interior das escolas”. Não é o único.

Há outro problema sério para qualquer tipo de projecto de longo prazo: os concursos de professores. Susana Henriques é professora na Universidade Aberta e faz parte de uma equipa que está a avaliar a implementação de um projecto do Instituto da Droga e Toxicoddependência em Leiria ligado às questões do consumo e da prevenção, aplicado através da Internet. Segundo ela, o maior problema com que o projecto se deparou foi o da instabilidade ao nível dos professores. Um ano eram uns, no ano seguinte já tinham mudado. “Havia [uma] selecção, mas não havia continuidade porque no próximo ano já não estavam ali. E com aquele grupo já estavam professores a chegar pela primeira vez. Essa era uma dificuldade grande que estávamos a enfrentar”, explica. Vítor Tomé deparou-se com problemas semelhantes no desenvolvimento do projecto de jornais escolares: “O que é que aconteceu do primeiro para o segundo ano? Houve concurso de professores. Então dos 24 [professores] ficámos com 16, outros oito foram-se embora das escolas”. Várias outras escolas e projectos passam por estas situações. Ressentem-se mais quanto maiores forem as experiências, envolvendo mais actores e dinâmicas mais extensas. A questão que se coloca é saber se a carolice se contagia e se as ideias resistem à saída dos seus originadores. Em Lagos houve uma escola a receber a disciplina de cinema, mas terminou quando a professora responsável se reformou, conta Pedro Félix, professor de Educação Visual e Tecnológica do Agrupamento S. Pedro do Mar, em Quarteira. Se a carolice não pode ser imposta de cima, como refere Maria Emília Brederode, pode, pelo menos, ser espalhada? Imagine-se a cena, como relata um professor entrevistado: numa sala de aula, porta aberta, algazarra instalada, alunos e professores, papéis pelo chão, mesas e cadeiras espalhadas pelos cantos, ouvem-se marteladas, tintas colorem as mãos, ou até as roupas, de quem lá trabalha. E nisto passam outros docentes. Podem menosprezar estes projectos de uma maneira geral, mas a sensação ao passar naquela sala é de uma inevitável vontade de fazer o mesmo e sujar as mãos. O contágio pode ser mais simples do que parece.

A história adensa-se para lá dos imprevistos do regresso às aulas. Eduardo Jorge Madureira ressalta a falta de tempo com que as escolas se confrontam actualmente e que lhes retira possibilidades de desenvolver o extra-curricular. Problemas ao nível da falta de apoio a actividades fora do normal, aos clubes e o facto de haver cada vez mais pressão sobre os professores geram dificuldades para estes projectos. O tempo é cada vez menor para projectos. E soube-se há poucos meses que a Área de Projecto, no âmbito da qual muitos trabalhos sobre os media eram realizados, ia ser extinta e foi. “Os clubes acabaram. A carga horária é muito pesada, pouco tempo dá para outras actividades”, afirma uma professora que acrescenta que “as dinâmicas educativas mudaram radicalmente”. Essa mudança explica o porquê de equipas como a do SeguraNet pretenderem que os materiais sejam trabalhados sem que ocupem “um segundo” das aulas, introduzindo-se como transversais em todas as disciplinas. Ao ser transversal não há necessidade para ocupar mais tempo aos professores que estão gradualmente mais sobrecarregados. Até mesmo Eduardo Naia, um professor que irradia boa disposição e entusiasmo, se mostra desanimado ao chegar ao fim da conversa. Professor de português, dinamizador de vários projectos, também lecciona a disciplina de Técnicas de Expressão e Comunicação, mas pela última vez, porque significa um esforço que não é viável. Vítor Tomé afirma que muitos professores fazem os jornais em casa, editando e contactando com os alunos através da Internet. É trabalho que fazem em casa e é algo mais que lhes preenche um horário que tem de ser equilibrado com as responsabilidades familiares. E quem fala em jornais fala noutras actividades. Um professor da disciplina de Cinema em Quarteira entrou em licença sabática para produzir um manual para a unidade curricular. Outros fazem o mesmo para desenvolver investigação nas mais variadas áreas. Há mesmo quem comprometa a vida pessoal para levar a cabo os seus projectos. Várias pessoas chegam a dizer que a estabilidade em casa se ressentem do investimento que fazem nos projectos escolares. O tempo já escasseia com as actividades normais da escola, a que crescem as tarefas burocráticas, entre outras. Somando-lhes os projectos inovadores, a agenda aperta mais e mais. A vida pessoal paga por esses esforços. Por vezes de forma amarga.

A amargura é proporcional à falta de reconhecimento que sentem. Nalguns casos o retorno é feito no terreno, directamente com os alunos, os pais, os professores envolvidos. Porém, o ânimo que os projectos e as actividades sentem está directamente ligado ao reconhecimento que lhes é atribuído. “Costumo dizer que se vivêssemos noutra país, o que nós temos feito lá, o Governo central já nos tinha chamado”, afirma Eduardo Naia, mas salienta que tem noção que não é um problema ligado à distância que está entre os Açores e o continente. “As escolas cá se calhar também não vêem da parte da tutela...” Deixa a frase incompleta porque não é uma pessoa negativa e quem passa algum tempo com ele nota isso de imediato. Para Rodrigo Francisco mais importante do que receber reconhecimento é ver que os participantes nas actividades do cineclube estão a integrar-se na vida cultural da cidade. “Nós quando exploramos um filme como os ‘Tempos Modernos’ do Chaplin, não estamos só a sensibilizar os alunos para uma linguagem cinematográfica. Estamos a dar-lhes alguns horizontes”, explica o

coordenador da instituição viseense. Graça Lobo partilha da mesma opinião: “Há muitos miúdos que me encontram e que me dizem que foi muito importante para eles, que passaram a ver o cinema com outros olhos. Esse é que é de facto o grande objectivo”.

A ideia é, então, contribuir para uma causa maior. A ajuda seria bem-vinda, mas o importante é o contributo que se dá para a sociedade na qual se está inserido. O transcendente que ultrapassa o próprio e estabelece bases para a construção de algo abrangente e expansivo. Pelo menos parece ser essa a visão das pessoas que se encontram no terreno, nas suas diversas vertentes. Não só pelo que dizem, mas pelo que fazem. A carolice com que é encetado o percurso acompanha o restante trajecto. E o destino não costuma ser muito diferente. A diferença é a forma como se faz a viagem e através de que meios. As portas encontram-se destrancadas, mas nem sempre são fáceis de abrir. Gostaria de se dizer que seria bem-vindo quem vier por bem, mas as recompensas podem não existir ou não ser o esperado. O esforço existe e a vontade ainda mais. É uma casa grande, com habitantes em diversas divisões. Alguns perdidos pelos corredores, outros sem iluminação. Falta abrir as portas e as janelas para que a luz possa entrar e uns se possam ver aos outros. Porque quando se sair para a rua, as vontades em conjunto podem criar a mudança há muito esperada.

II. Declaração de Grünwald sobre Educação para os Media

Esta declaração foi aprovada unanimemente pelos representantes de 19 nações durante o Simpósio Internacional sobre Educação para os Media organizado pela UNESCO, na cidade de Grünwald, na então República Federal da Alemanha, em 1982.

Vivemos num mundo onde os media são omnipresentes: um número cada vez maior de pessoas passa períodos significativos a ver televisão, ler jornais e revistas, tocar discos e ouvir rádio. Em alguns países, por exemplo, as crianças já passam mais tempo a ver televisão do que na escola.

Em vez de condenar ou apoiar o inquestionável poder dos media, precisamos de aceitar o seu impacto significativo e a sua penetração pelo mundo como um facto consumado, valorizando ao mesmo tempo a sua importância como elemento de cultura no mundo moderno. O papel da comunicação e dos media no processo de desenvolvimento não deve ser subestimado, tal como não deve ser subestimada a função desses meios como instrumentos ao serviço da participação activa dos cidadãos na sociedade. Os sistemas político e educativo devem reconhecer as suas respectivas obrigações na promoção de uma compreensão crítica do fenómeno da comunicação entre os seus cidadãos.

Lamentavelmente, a maioria dos sistemas educacionais não-formais e informais pouco faz para promover a Educação para os Media ou a educação para a comunicação. Muito frequentemente, o fosso entre a experiência educacional que oferecem e o mundo real em que as pessoas vivem é perturbadoramente amplo. Mas se os argumentos a favor da Educação para os Media como preparação para a cidadania responsável são agora formidáveis, no futuro muito próximo, com o desenvolvimento de tecnologias da comunicação tais como a radiodifusão via satélite, sistemas por cabo de duplo sentido, sistemas de dados via televisão, videocassetes e materiais gravados em CD, eles deverão tornar-se irresistíveis, dado o crescente grau de escolha para o consumo de media gerado por esses desenvolvimentos.

Os educadores responsáveis não ignorarão esses desenvolvimentos, mas trabalharão em conjunto com os seus alunos para os compreender melhor e retirar algum sentido de consequências tais como o rápido desenvolvimento das comunicações nos dois sentidos e a consequente individualização do acesso às informações.

Isto não quer dizer que se deve subestimar o impacto sobre a identidade cultural do fluxo de informação e das ideias entre culturas proporcionado pelos media de massa.

A escola e a família partilham a responsabilidade de preparar os mais jovens para viverem num mundo de poderosas imagens, palavras e sons. Crianças e adultos precisam de ser alfabetizados em todos esses três sistemas simbólicos e isso exigirá uma reavaliação das prioridades

educacionais. Tal reavaliação poderá muito bem resultar numa abordagem integrada para o ensino da língua e da comunicação.

A Educação para os Media será mais eficaz quando pais, professores, profissionais dos media e decisores políticos, enfim todos reconhecerem que têm um papel a exercer no desenvolvimento de uma maior consciência crítica entre ouvintes, espectadores e leitores. A maior integração dos sistemas educacional e de comunicações seria indubitavelmente um passo importante para uma educação mais eficaz.

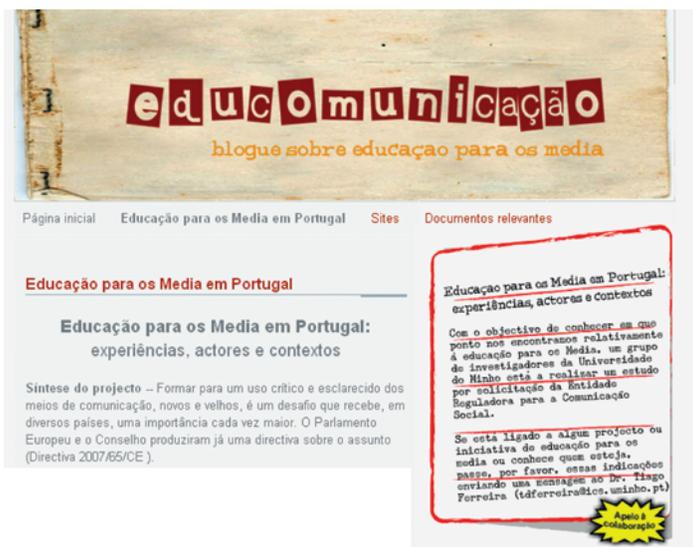
Assim, convocamos as autoridades competentes para que:

1. Iniciem e apoiem programas abrangentes de Educação para os Media – do pré-escolar ao nível universitário, e na educação de adultos – cujo objectivo seja desenvolver os conhecimentos, capacidades e atitudes que encorajem o crescimento da consciência crítica e, conseqüentemente, de uma maior competência entre os utilizadores dos media electrónicos e impressos. Idealmente, tais programas deverão incluir a análise de produtos mediáticos, o uso dos media como meios de expressão criativa, e o uso e a participação eficazes nos canais de media disponíveis;
2. Desenvolvam cursos de formação para professores e outros agentes educativos tanto para aumentar os seus conhecimentos e a compreensão dos media como para os preparar nos métodos de ensino apropriados, os quais terão em conta a familiaridade com os media, já considerável, mas ainda fragmentada, que muitos alunos já possuem;
3. Estimulem actividades de investigação e desenvolvimento em benefício da Educação para os Media, a partir de domínios como a psicologia, a sociologia e as ciências da comunicação;
4. Apoiem e fortaleçam as acções realizadas ou previstas pela UNESCO com o objectivo de encorajar a cooperação internacional na Educação para os Media.

Grünwald, República Federal da Alemanha, 22 de Janeiro de 1982

(Baseada na tradução feita pelo Centro Internacional de Referência em Mídias para Crianças e Adolescentes disponível em <http://bit.ly/i4BjpA>, acedido a 27 de Fevereiro de 2011)

III. Materiais de divulgação do projecto



Em cima: *Screenshot* da divulgação através do Blogue Educomunicação.

Em baixo: *Flyer* criado para a divulgação.

APELO À COLABORAÇÃO APELO À COLABORAÇÃO APELO À COLABORAÇÃO

A Educação para os Media em Portugal: Experiências, Actores e Contextos

Formar para um uso crítico e esclarecido dos meios de comunicação, novos e velhos, é um desafio que recebe, em diversos países, uma importância cada vez maior. O Parlamento Europeu e o Conselho produziram já uma directiva sobre o assunto (Directiva 2007/65/CE). Para que esta dimensão da formação dos cidadãos, que tem sido designada

educação para os media, se torne uma preocupação partilhada e um tema da agenda pública, precisamos de conhecer em que ponto nos encontramos. Um grupo de investigadores da Universidade do Minho está a realizar, por solicitação da Entidade Reguladora para a Comunicação Social (ERC), um estudo com essa finalidade, coordenado pelo Prof. Manuel Pinto.

Se está ligado a algum projecto ou iniciativa de educação para os media ou conhece quem esteja, passe, por favor, essas indicações àquele grupo. Basta que envie uma mensagem ao Dr. Tiago Ferreira (tdferreira@ics.uminho.pt)

Educação para os Media www.comedu.blogspot.com
www.cecs.uminho.pt

IV. Ficha de caracterização de Projectos e Iniciativas

Ficha de caracterização de Projectos e Iniciativas		
1. Identificação	a) Designação	– Nome
	b) Local	– Cidade Vila Aldeia – Freguesia – Concelho – Distrito – Não aplicável
	c) Datas	– Ano de início – Ano de termo – Incerto
	d) Coordenação	– Pessoa responsável – Equipa
	e) Contactos	– Mail – Telefone – Endereço postal – Website – Outra(s) pessoa(s) para contacto
	f) Tipo de iniciativa	– Projecto – Programa – Conferência – Estudo – Estudo/Relatório de problema ou situação – Ensaio /Reflexão – Tese académica Mestrado Doutoramento – Outro tipo de trabalho/ estudo – Concurso – Outro tipo de iniciativa
	g) Financiamento	– Público – Privado – Misto – Voluntariado – Outro

continua

Ficha de caracterização de Projectos e Iniciativas

	h) População envolvida	<ul style="list-style-type: none"> - Faixa(s) etária(s): - Até 5 anos - De 6 a 10 anos - De 11 a 15 anos - De 16 a 18 anos - De 19 a 24 anos - De 25 a 64 anos - A partir de 65 anos - Diferentes grupos etários - Não aplicável - Sexo: - Feminino - Masculino
		<ul style="list-style-type: none"> - Níveis de ensino: - Pré-escolar - 1º Ciclo - 2º Ciclo - 3º Ciclo - Secundário /Profissional - Superior - Contexto socioeconómico - Classe A - Classe B - Classe C1 - Classe C2 - Classe D - Outras notas
2. Actores, contextos e âmbitos da acção	a) Suportes/Media envolvidos e produzidos	<ul style="list-style-type: none"> - Cinema - Imprensa - Rádio - Televisão - Publicidade - Internet - Livro - Novos Media <li style="padding-left: 20px;">Telemóveis <li style="padding-left: 20px;">Videojogos - Outros media e dispositivos

Ficha de caracterização de Projectos e Iniciativas		
	b) Actores	<ul style="list-style-type: none"> – Escola – Professor(es) – Alunos – Famílias e encarregados de educação – Media e respectivos profissionais – Autarquia <ul style="list-style-type: none"> De Freguesia Municipal – Empresa – Associações/instituições locais – Instituições e protagonistas políticos – Investigadores – Outros actores
	c) Âmbitos da acção	<ul style="list-style-type: none"> – Formação – Docentes – Animadores – Pais e encarregados de educação – Crianças e jovens <ul style="list-style-type: none"> Contexto lectivo Contexto extra-lectivo – Contexto extra-escolar – Intervenção – Ocupação de tempo livre – Animação – Formação do espírito crítico – Promoção da expressão e comunicação <ul style="list-style-type: none"> – Investigação – Estudo académico – Monografia – Programa – Projecto – Outro(s) <ul style="list-style-type: none"> – Definição e/ou implementação de políticas <ul style="list-style-type: none"> De âmbito educativo <ul style="list-style-type: none"> Escolar formal ou informal Extra-escolar formal ou informal De âmbito social De âmbito cultural

continua

Ficha de caracterização de Projectos e Iniciativas

3. Problemáticas e objectivos	a) Problemáticas	<ul style="list-style-type: none"> – Focagem nos assuntos da actualidade – Uso de notícias como recurso – Estudo da linguagem das notícias – Debate de casos/assuntos de actualidade – Práticas sociais de recepção da informação – Produção de notícias e outra informação de actualidade – Focagem na publicidade – Focagem em entretenimento/ficção – Focagem na inovação pedagógico-didáctica – Media como recurso pedagógico-didáctico – Media como matéria de estudo – Media como meio e forma de comunicação – Focagem nas tecnologias – Acesso / Assimetrias sócio-culturais – Utilização eficiente / criativa – Contextualização / aplicação em quadros significativos – Literacia digital – Perspectiva generalista e/ou transversal – Estética e formação do gosto – Instituições mediáticas – Práticas sócio-culturais em torno dos media – Lógicas / orientações / funções dos media – Actuações dos profissionais / questões éticas – Novas tendências
	b) Estratégias e objectivos:	<ul style="list-style-type: none"> – Estratégias protectoras – Estratégias inoculativas – Estratégias modernizadoras – Estratégias capacitadoras
4. Fontes de informação	<ul style="list-style-type: none"> – Documentais – Pessoais – Misto 	
5. Observações	<ul style="list-style-type: none"> – Notas gerais 	

V. Lista de entrevistados

Entrevistado	Instituição	Data
Adelino Gomes; José Manuel Paquete de Oliveira	RDP / RTP	24-06-2010
Armanda Matos	Universidade de Coimbra	06-10-2010
Armando Malheiro	Universidade do Porto	11-11-2010
Célia Quico	Universidade Lusófona	12-10-2010
Cláudia Lobo	Visão Júnior	13-10-2010
Conceição Lopes	Universidade de Aveiro	01-10-2010
Cristina Ponte	Universidade Nova de Lisboa	26-06-2010
Eduardo Naia	Escola Secundária Domingos Rebelo	09-08-2010
Graça Lobo	Direção Regional de Educação do Algarve	29-06-2010
Jorge Borges; Lúcia Azevedo	DGIDC – SeguraNet	21-10-2010
Luísa Agante; Manuela Botelho	Associação Portuguesa de Anunciantes	12-10-2010
Maria Emília Brederode	Noesis	16-09-2010
Maria Vaz Pinto	Associação Portuguesa de Consumidores dos Media	11-01-2011
Rita Espanha	CIES – ISCTE	21-10-2010
Rodrigo Francisco	Cineclube de Viseu	05-06-2010
Rui Dinis	Programa Escolhas	14-09-2010
Sérgio Nogueira	Escola EB 2,3 Dr. João de Barros	24-09-2010
Susana Henriques	Universidade Aberta	21-09-2010
Teresa Calçada	Rede de Bibliotecas Escolares	30-06-2010
Teresa Fonseca	Noesis	15-09-2010
Tito de Morais	MiudosSegurosNa.Net	30-09-2010
Vítor Reia-Baptista	Universidade do Algarve	29-06-2010
Vítor Tomé	Jornal Reconquista / Instituto Politécnico de Castelo Branco	31-08-2010

VI. Directiva 2007/65/CE 11

Directiva 2007/65/CE do Parlamento Europeu e do Conselho, de 11 de Dezembro de 2007, relativa à coordenação de certas disposições legislativas, regulamentares e administrativas dos Estados-Membros relativas ao exercício de actividades de radiodifusão televisiva

(...)

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

(...)

Artº 33º

Até 19 de Dezembro de 2011 e, daí em diante, de três em três anos, a Comissão deve apresentar ao Parlamento Europeu, ao Conselho e ao Comité Económico e Social Europeu um relatório sobre a aplicação da presente directiva e, se necessário, formular propostas destinadas à sua adaptação à evolução no domínio dos serviços de comunicação social audiovisual, em especial à luz dos progressos tecnológicos recentes, da competitividade do sector e dos níveis de Educação para os Media em todos os Estados-Membros.

Esse relatório deve também avaliar a questão da publicidade televisiva que acompanhe ou esteja incluída em programas infantis e analisar, nomeadamente, se as regras quantitativas e qualitativas constantes da presente directiva proporcionaram o nível de protecção exigido.

(...)

VII. Lista de projectos mais relevantes

Nível 1 de Projectos e Iniciativas – NUCLEAR									
Nome	Medium	Experiência	Instituição	Actores	Localidade-sede	Público-alvo	Início	Fim	
A Educação para os Media no distrito de Castelo Branco	Jornais	Investigação	FCUL	Ensino Superior / Jornal Reconquista	Castelo Branco	2º e 3º ciclos	2007	2010	
Animatrope	Cinema	Formação	Escola	Professores	Figueira da Foz	Crianças	2002		
Media Education in Booklets	Televisão, Internet, Videojogos	Formação / Intervenção	U. Minho	Ensino Superior	Braga	Famílias e professores	2009	2011	
Cinema para as Escolas	Cinema	Formação / Intervenção	Cineclube de Viseu	Associação	Viseu	Ensino Básico – Ensino Superior	1999		
Educação para os Media – Formação	Todos	Formação	ACMedia	Associação	Lisboa	Crianças / professores	2000		
Educaunet	Internet	Investigação	UA Algarve	Org. Internacionais / Ens. Superior	Faro		2001	2004	
Eduquer aux Medias pour un Espace Civique Européen	Todos	Investigação	ESE – Lisboa	Org. Internacionais / Ens. Superior	Setúbal		2005	2009	
Escolinhas Criativas	Internet	Investigação	U. Porto / U. Minho	Ensino Superior	Porto / Braga	Crianças, pais e professores	2010		
Eu Kids Online	Internet	Investigação	UNL	Org. Internacionais / Ens. Superior	Lisboa		2006	2011	
EuroMeduc	Todos	Investigação	U. Algarve	Org. Internacionais / Ens. Superior	Faro		2004	2009	
Glocal Youth	Todos	Investigação	Universidade do Algarve	Org. Internacionais / Ens. Superior	Faro		2004		
Juventude – Cinema – Escola	Cinema	Formação / Intervenção	DREAlg / Cineclube de Faro	Governo	Faro	2º, 3º ciclos e Secundário	1997		
Media & Literacia	Todos	Formação / Intervenção	Mapa das Ideias	Empresas	Lisboa	1º, 2º e 3º ciclos / professores	2008	2009	

continua

Nível 1 de Projectos e Iniciativas – NUCLEAR								
Nome	Medium	Experiência	Instituição	Actores	Localidade-sede	Público-alvo	Início	Fim
Media Lab – DN & JN	Jornais	Formação / Intervenção	Controlinveste	Media	Lisboa e Porto	2º, 3º ciclos, secundário, profissional e sénior	2010	
Media Smart	Publicidade	Publicidade	APAN	Associação	Lisboa	2º e 3º ciclos	2008	
Mediaappro	Todos	Projectos de Investigação	U. Algarve	Org. Internacionais / Ens. Superior	Faro	1º e 2º ciclos	2005	2006
Navegando com o "Magalhães": Estudo sobre o impacto dos media digitais nas crianças	Digitais	Projectos de Investigação	U. Minho	Ensino Superior	Braga		2010	2012
Programa do Provedor da Rádio	Rádio	Formação	RDP	Media	Lisboa	Geral	2006	
Provedor Diário de Notícias	Jornal	Formação	Diário de Notícias	Media	Lisboa	Geral	1997	2010
Provedor Jornal de Notícias	Jornal	Formação	Jornal de Notícias	Media	Porto	Geral	2001	2006
Provedor Público	Jornal	Formação	Público	Media	Lisboa	Geral	1997	
Público na Escola	Jornal	Facilitador de Recursos	Público	Media	Porto	Professores	1989	
Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels in Europe ⁽¹⁾	Todos	Investigação	U. Minho	Org. Internacionais / Ens. Superior	Braga		2008	2009
Study on the current trends and approaches to media literacy in Europe ⁽¹⁾	Todos	Investigação	U. Minho	Org. Internacionais / Ens. Superior	Braga		2006	2007
Voz do Cidadão	Televisão	Formação	RTP	Media	Lisboa	Geral	2006	

Níveis 2 e 3 de Projectos e Iniciativas – INSTRUMENTAL e APROXIMADO								
Nome	Medium	Experiência	Instituição	Actores	Localidade-sede	Público-alvo	Início	Fim
A SIC por Portugal	Televisão	Divulgação	SIC	Media	Lisboa	3º ciclo e secundário Todos	2008	2009
Aprender a Ver Cinema	Cinema	Formação	DRE Madeira	Governo	Madeira			
Aprender com filmes	Cinema	Formação	Teatro Municipal da Guarda	Inst. Pública		Pré-escolar Terceira idade	2005	2006
Artistas/ Cineastas Digitais	Cinema	Intervenção	Centro de Competência Entre Mare e Serra	Escolas	Batalha	2º, 3º ciclos e Secundário	2001	
Centro Lúdico da Imagem Animada	Cinema	Formação / Intervenção	Associação de Ludotecas do Porto	Associação	Porto	Crianças e jovens	1998	
Cinema nas Escolas	Cinema	Formação / Intervenção	Cineclube de Avanca	Associação	Avanca	2º e 3º ciclos	2001	
Cinemateca Júnior	Cinema	Formação	Cinemateca Portuguesa	Inst. Pública	Lisboa	Pré-escolar – Secundário	2007	
Clube de cinema Oito e Meio	Cinema	Intervenção	Escola Secundária Eça de Queirós	Escolas	Póvoa de Varzim	Ensino secundário		
DECO Jovem	Publicidade	Formação	DECO	Associação	Porto	Pré-escolar – Secundário		
Educação para a Cidadania	Todos	Formação	DGIDC – Ministério da Educação	Governo	Lisboa	Todos os níveis de ensino		
EDUCAmedia – Educar para os media	Imagem	Formação	DRE Madeira	Governo Regional Madeira	Madeira			
Entre Palavras	Jornais	Intervenção	Jornal de Notícias	Media	Porto	2º e 3º ciclos	2005	
Escola Virtual / Educare	Todos	Formação	Porto Editora	Empresas	Porto	1º, 2º, 3º ciclos, secundário e profissional		
Fazer TV	Televisão	Televisão	RTP	Media	Lisboa	2º e 3º ciclos	2007	2008

continua

Níveis 2 e 3 de Projectos e Iniciativas – INSTRUMENTAL e APROXIMADO								
Nome	Medium	Experiência	Instituição	Actores	Localidade-sede	Público-alvo	Início	Fim
Filhos de Lumière	Cinema	Cinema		Associação	Porto	Crianças e jovens	2000	
Programa Ver	Cinema	Intervenção	ICA	Inst. Pública	Lisboa	Ensino Básico e Secundário		
Literacia Digital	Internet e computadores	Formação	Microsoft	Empresas	Lisboa	Geral		
Miúdos Seguros na Net	Internet	Formação		Empresas	Porto	Geral	2004	
N@Escolas	Jornais	Intervenção	Diário de Notícias	Media	Lisboa	Ensino secundário / profissional	2007	
Nativos Digitais	Todos	Informação / Facilitador de recursos	RTP / Faro de Ideias / U. Minho	Diversos	Braga	Geral	2010	
Projecto DADUS	Internet	Informação	Comissão Nacional de Protecção de Dados	Inst. Pública	Lisboa	2º e 3º ciclos	2007	
PT Escolas	Internet	Intervenção	Portugal Telecom	Empresas	Lisboa	2º, 3º ciclos e Secundário	2006	2007
SeguraNet	Internet	Formação	Ministério da Educação	Governo	Lisboa	1º, 2º, 3º ciclos e secundário	2006	
Vídeo na Escola	Cinema	Formação	Ao Norte	Associações / Instituições sem fins lucrativos	Viana do Castelo	Crianças e jovens		
Visão Júnior	Imprensa	Informação	Visão	Media	Lisboa	Crianças e jovens	2004	

(1) Na qualidade de colaboradores.

VIII. Lista de dissertações de mestrado e de teses de doutoramento

Nome – Isabel Silva Rosa

Título – *Educação para os Media, pensamento crítico e produção vídeo*

Instituição – Universidade Aberta

Data – 2000

Tipo – Mestrado

Nome – Manuel Damásio

Título – *Literacia e edição não-linear: fundamentos para a constituição de uma literacia mediática*

Instituição – Universidade Nova de Lisboa

Data – 2000

Tipo – Mestrado

Nome – Vítor Reia-Baptista

Título – *A pedagogia dos media: A dimensão pedagógica dos media na pedagogia da comunicação: o caso do cinema e das linguagens fílmicas*

Data – 2003

Tipo – Doutoramento

Resumo – Os meios de comunicação de massas, ou os Media, correspondem cada vez mais a entidades complexas de mediação e intermediação de informação, produzindo e difundindo quantidades crescentes de conteúdos gerais, ou generalistas, bem como específicos, ou temáticos, de modo estruturado, sistematizado e ordenado, mas também de modo não estruturado, desorganizado e avulso, não sendo sempre possível identificar as fontes de origem informativa, as suas verdadeiras razões, ou até mesmo a verdadeira natureza semântica desse diversificado caudal informativo. Assim, o objecto deste estudo, traduz-se em caracterizar alguns dos principais fenómenos mediáticos e comunicativos com implicações cognitivas nos indivíduos e nas sociedades modernas, tentando responder às seguintes questões: – Existem sempre implicações cognitivas em todos e quaisquer fenómenos de emissão e recepção de mensagens? – Será possível identificar conjuntos de meios, canais, linguagens e códigos preferenciais para a veiculação das dimensões pedagógicas desses fenómenos? – E, se assim for, quais as dimensões pedagógicas que melhor poderão caracterizar esses processos, nomeadamente no caso do Cinema e das Linguagens Fílmicas?

Nome – Maria Gabriela Alves

Título – *Concepções e práticas de Educação para os Media em Portugal – Um estudo a partir do projecto ‘Público na escola’*

Orientador – Manuel Pinto

Instituição – Faculdade de Ciência e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa

Data – 2005

Tipo – Mestrado

Nome – Sílvia Gonçalves João

Título – *A influência do desenvolvimento moral e dos contextos de vida de estudantes Universitários, na Literacia mediática e na tolerância face a minorias*

Orientador – Isabel Menezes

Instituição – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto

Data – 2005

Tipo – Mestrado

Resumo – O objectivo subjacente a este estudo foi a análise da tolerância e da literacia mediática de alguns estudantes da Universidade do Porto a partir da diáde: contextos de vida (área de estudo) e desenvolvimento psicológico (desenvolvimento moral). Com esse propósito, construiu-se um questionário que foi administrado a uma amostra de 241 estudantes da Universidade do Porto, dos quais 49 são estudantes do 3º ano do curso de psicologia; 55 são estudantes do 3º ano do curso de direito; 47 são estudantes do 3º ano do curso de engenharia; e 90 são estudantes do curso de jornalismo, sendo que 49 frequentam o 3º ano e 41 frequentam o 1º ano. O questionário integra a adaptação de uma versão reduzida da Defining Issues Test 2 (DIT 2) (Rest & Narvaez, 1998), medida responsável pela observação do desenvolvimento moral dos participantes. Para observar a tolerância criou-se uma escala relativa aos direitos dos imigrantes e da etnia cigana. A literacia mediática é observada a partir de três indicadores criados para esse fim. A saber: uma escala baseada na definição de Christ (2002) e centrada no conhecimento acerca dos média; uma notícia fictícia com conteúdos discriminatórios face à etnia cigana; e uma banda desenhada com uma mensagem acerca dos média. A análise dos resultados obtidos nesta investigação confirma a relação da tolerância com o reconhecimento de conteúdos discriminatórios subjacentes à mensagem mediática; e a constatação de diferenças no conhecimento sobre os média nos estudantes de jornalismo, favorecendo os alunos do 3º ano.

Nome – Emanuel de Pinho Gomes

Título – *Os Media na Educação e Formação de Adultos: A aquisição de competências-chave de comunicação e cidadania*

Orientador – Manuel Pinto

Instituição – Universidade do Minho

Data – 2006

Tipo – Mestrado

Resumo – Vários investigadores no campo da Educação para os Media defendem a tese que os cidadãos, independentemente do sexo, da idade e do estrato social a que pertencem, adquirem conhecimentos difundidos pelos media. Por isso, procuramos saber que meios são mais importantes na aquisição de competências-chave nas áreas de Linguagem e Comunicação e Cidadania e Empregabilidade no processo de aprendizagem ao longo da vida. Deste modo, resolvemos investigar e criar aquilo a que apelidamos de ferramenta de trabalho, que esperamos possa ser útil para os interessados pelas questões da Educação e Formação de Adultos, sem esquecer os próprios adultos. Em virtude de observarmos no dia-do-dia que várias pessoas adquirem competências e executam tarefas de grande responsabilidade e complexidade, sem nunca terem obtido formação em contexto formal, quer no ensino regular ou em formação profissional, procuramos saber quais os meios mais importantes que se cruzam na vida dos adultos com baixa instrução escolar e que lhes favorecem a demonstração de competências que adquiriram ao longo da vida, que, por sua vez, proporcionar-lhes-ão a obtenção da equivalência escolar num processo RVCC. Após a fundamentação teórica passamos para a investigação empírica. A participação dos adultos foi bastante positiva e demonstrativa das hipóteses que inicialmente formulámos. Assim, constatamos que a televisão poderá ser o meio mais importante para a aquisição de competências-chave nas áreas-base de Linguagem e Comunicação e Cidadania e Empregabilidade nas ofertas formativas de Educação, Formação e Certificação de adultos; também os jornais e as revistas tiveram, no cômputo geral, percentagens bastante consideráveis, bem como a formação profissional que se posicionou no terceiro lugar. Quando comparados os media com outros meios disponíveis no processo de formação ao longo da vida, os resultados são inequívocos. Em todas as unidades de competência há uma enorme superioridade nas respostas atribuídas aos media. Aliás, apenas unidades de competência da expressão oral e escrita é que as percentagens de respostas se aproximam.

Nome – Helena Sousa Bastos

Título – *Município de Vale de Cambra: um espaço de Educação para os Media destinado a Crianças em idade pré-escolar*

Orientador – Sara Pereira

Instituição – Instituto de Ciências Sociais da Universidade do Minho

Data – 2006

Tipo – Mestrado

Resumo – Este trabalho, intitulado Município de Vale de Cambra: um Espaço de Educação para os Media, Destinado a Crianças em Idade Pré – Escolar, tem como objectivo principal apresentar uma proposta de um projecto de Educação para os Media, para crianças entre os 3 e os

5 anos, a ser desenvolvido pela Câmara Municipal de Vale de Cambra, mais especificamente, na Biblioteca Pública, com a colaboração dos seus meios técnicos e humanos. A proposta em questão é fundamentada por um quadro teórico que apresenta e discute as perspectivas mais recentes sobre a relação entre os meios de comunicação e as crianças, a educação para o media e o papel das autarquias locais no desenvolvimento da comunidade. Defende-se que o desenvolvimento de projectos de natureza igual ou semelhante ao que aqui se propõe poderá estar ligado às atribuições educacionais e de formação das autarquias junto das populações, desenvolvendo com estas uma relação de proximidade a vários níveis. Dado que a implementação deste projecto requer o envolvimento de vários actores locais, procurámos auscultar as suas opiniões e conhecer a sua abertura a esta proposta. Para isso, realizámos entrevistas a vários profissionais com diferentes categorias como a Directora da Biblioteca Municipal de Vale de Cambra, a responsável pela Divisão de Educação e Acção Social, o Presidente da Câmara Municipal, as técnicas superiores de animação social e cultural, as Educadoras de Infância que trabalham no Município e uma Jornalista. Estes profissionais têm não só responsabilidades educativas e de gestão no/do município, mas são também, pais e mães de jovens e crianças, algumas delas com a idade a que dirigimos a nossa proposta. A realização deste trabalho permitiu-nos confirmar a relevância da criação de um espaço de Educação para os Media no contexto autárquico, não só pela capacidade de intervenção das câmaras municipais junto da comunidade local, mas também pela actualidade e pertinência do domínio proposto no projecto. Pretendendo-se, a curto prazo, a sua efectiva implementação, avançamos já com algumas estratégias de acção e com propostas de logótipo e de materiais para uma divulgação eficaz junto da população em geral e das crianças em idade pré-escolar em particular.

Nome – Eloir Rodrigues

Título – *O projecto Público na Escola e a Educação para os Media em Portugal*

Orientador – Nélson Traquina

Instituição – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa

Data – 2007

Tipo – Mestrado

Nome – Francisco José Casanova

Título – *Educar para os Media e para a Cidadania: A casa da juventude da Póvoa de Varzim como alicerce estratégico de desenvolvimento local*

Orientador – Sara Pereira

Instituição – Instituto de Ciências Sociais da Universidade do Minho

Data – 2007

Tipo – Mestrado

Resumo – A presente tese de mestrado incide sobre o tema Educação para os Media e para cidadania, procurando elaborar uma proposta de acção educativa com vista a preparar a juventude para agir melhor social e civicamente. O estudo tem como foco privilegiado a Casa da Juventude da Póvoa de Varzim, uma instituição que desenvolve um trabalho de cariz socializante, através da animação sociocultural. Nesse contexto, de preparação dos indivíduos para o futuro, procurámos realçar a Educação para os Media para além da educação formal, ampliando a oferta interactiva entre a instituição e os utentes, socorrendo-nos de uma matéria tão relevante e atractiva para as novas gerações como são os media, reforçando a Casa da Juventude como parceiro estratégico no desenvolvimento local. O nosso caminho procurou conjugar três eixos de formação social: a Educação para os Media, a Cidadania e a Animação Sociocultural, promovendo novas competências formativas, inclusão, responsabilidade e acção social. Os media ocupam um lugar central na vida dos cidadãos, pelo que, a implementação de um programa de acção educativa para entender e lidar com os media adquire um estatuto equivalente aos saberes de base, como aprender a ler, a escrever e a contar, para se alcançar uma vida autónoma. A ideia base do projecto é constituir uma plataforma de comunicação, O VirtuaJovem, que procurará ser um meio diversificado de comunicação entre as novas gerações, com vista à produção, ao intercâmbio, ao debate e à exposição das suas ideias.

Nome – João Carlos Brandão Gonçalves

Título – *Jornal escolar: da periferia ao centro do processo educativo*

Orientador – Manuel Pinto

Instituição – Instituto de Ciências Sociais da Universidade do Minho

Data – 2007

Tipo – Mestrado

Resumo – Com o objectivo de melhor conhecer a realidade do jornal escolar em Portugal, esta dissertação de mestrado incidiu sobre uma amostra de nove jornais premiados pelo Concurso Nacional de Jornais Escolares, promovido pelo projecto Público na Escola. O propósito do estudo era conhecer melhor as dinâmicas internas do jornal escolar, as motivações e os processos de produção do mesmo, aproveitando para analisar a situação nacional a partir desse ponto.

Nome – Ana Sofia Conceição

Título – *Media Smart – Um estudo de caso*

Orientador – Cristina Ponte

Instituição – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa

Data – 2008

Tipo – Mestrado

Nome – Cátia Candeias

Título – *Crianças e Internet: na balança dos riscos e das oportunidades*

Orientador – Cristina Ponte

Instituição – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa

Data – 2008

Tipo – Mestrado

Resumo – Inserida no contexto das questões do uso seguro da Internet, a dissertação de mestrado da autora procura analisar a forma como as crianças se relacionam com as novas formas de comunicação e de como a protecção de riscos e potenciação de oportunidades tem sido levada a cabo pelas autoridades. Aproveitando a participação no projecto EU Kids Online é também feita uma comparação entre países para melhor estudar estas questões.

Nome – Fernando Pinho Alves

Título – *Educação para os Media: As Imagens como Pedagogia Socialmente Integradora*

Orientador – Pedro Andrade

Instituição – Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa

Data – 2008

Tipo – Mestrado

Resumo – No âmbito do Mestrado em Educação Artística, apresenta-se a dissertação intitulada “Educação para os Media: As Imagens como Pedagogia Socialmente Integradora”. Pretende-se investigar de que forma a Educação para os Media, a partir da utilização das imagens, fixas ou em movimento, pode contribuir para a (re)integração social e educativa jovens em risco. A caracterização da comunidade em que vivem e das relações que estabelecem com o sistema educativo formal revelou-se imprescindível para a contextualização da experiência efectuada. A metodologia de investigação-acção adoptada foi a principal na media em que a considerámos como a mais adequada aos objectivos do nosso estudo.

Nome – Marta Dias Neves

Título – *Crianças e comunicação online: Pistas para uma prevenção precoce do risco*

Orientadores – Gustavo Cardoso e Cristina Ponte

Instituição – ISCTE

Data – 2008

Tipo – Mestrado

Resumo – No presente estudo procura-se abordar a questão dos riscos inerentes ao uso da Internet por crianças e adolescentes, dando especial enfoque aos que resultam do emprego de serviços de comunicação mediados por aquela tecnologia. Neste âmbito, pretende-se averiguar em que medida o risco online a que as crianças estão sujeitas, é susceptível de ser

minimizado mediante a promoção da literacia digital ainda em idades jovens (6, 7, 8 anos). Eis a hipótese de investigação consubstanciada em três perguntas focadas sobre a vertente comunicacional: – Qual o relevo dado pelos mais novos ao Messenger, ao Hi5 e as salas de conversação abertas, no cômputo geral dos seus usos online? – Qual a percepção do risco online que exprimem relativamente a cada um destes serviços de comunicação? – Como lidam com as manifestações de risco específicas de cada um dos serviços de comunicação considerados? Hipótese e perguntas de investigação determinam que se proceda a um adequado enquadramento teórico no âmbito do qual são disseminados conceitos como os de literacia digital, tipologias de riscos, mediação parental e escolar. Nesta sequência, constitui-se uma estrutura metodológica consentânea com as pesquisas a implementar. Esta funciona como apoio e fundamento para elaborar e aplicar vários materiais que animam a componente empírica do projecto. Da averiguação levada a cabo, resultam pistas que indiciam a relevância do investimento precoce nas literacias digitais, o que permite sustentar um modelo de utilização da Internet essencialmente centrado numa auto-regulação do risco pelos mais novos, pró-activamente participada por progenitores e família, educadores e professores.

Nome – Raquel Pacheco

Título – *Quando os jovens ganham voz. Uma pesquisa etnográfica sobre media e culturas juvenis*

Orientador – Cristina Ponte

Instituição – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa

Data – 2008

Tipo – Mestrado

Nome – Vítor Tomé

Título – *Contributo para a produção de jornais escolares: CD-ROM “Vamos fazer jornais escolares”*

Orientadores – Guilhermina Miranda e Helena Menezes

Instituição – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa

Data – 2008

Tipo – Doutoramento

Resumo – A presente tese de doutoramento apresenta uma investigação realizada em Portugal, cujos resultados apontam para o facto da produção de jornais escolares, por alunos do 2º e 3º Ciclo, contribuir para desenvolver a Literacia dos Media e a Educação para a Cidadania, bem como para promover a utilização da Tecnologias de Informação e Comunicação na sala de aula.

Nome – Helena Lopes

Título – *Estórias da vida: Das páginas pessoais nas redes sociais à criação de narrativas pessoais mediatizadas: reflexão pessoal, agência e desafios*

Orientador – Gustavo Cardoso

Instituição – ISCTE

Data – 2009

Tipo – Mestrado

Resumo – Este estudo, centrado nas redes sociais da internet e em espaços que privilegiam a representação pessoal aborda a crescente participação dos cidadãos nos media. Nesse sentido introduz o método digital storytelling (DST), explorando a hipótese de que é uma ferramenta para incrementar a literacia dos media com potencial para gerar auto-reflexão, agência e “empowerment”. Averigua-se em que medida é que o DST poderá ser utilizado nas redes sociais da internet para promover os mesmos objectivos. Parte das seguintes questões: que dificuldades e desafios os indivíduos encontram na construção das narrativas digitais e em que medida lhes são familiares na construção das páginas pessoais? Constitui-se assim uma estrutura metodológica assente numa experiência com jovens que se voluntariaram para construir uma narrativa pelo método DST. Da experiência resultam pistas que indiciam a hipótese da dificuldade da generalização do método como forma de representação e partilha nas redes sociais mais popularizadas pelos jovens, pelo facto do desenvolvimento da narrativa implicar uma construção da representação pessoal diferente da habitual, destacando-se a reflexão e auto-reflexão em contraste com espontaneidade e descomprometimento. Como implicações, este estudo aponta para a relevância do DST como ferramenta para a afirmação da diferença e reflexão, podendo sustentar-se a sua promoção em projectos educativos e num modelo que aproveite alguns mecanismos de co-presença e partilha da web 2.0. Sugere também que o método entre os jovens tem o potencial para ser recriado, aceitando formas de narrativa menos clássicas, devendo ser aplicado com precaução para não criar bloqueios criativos em vez de agência e reflexão pessoal.

Nome – Manuela Monteiro Gregório

Título – *Literacia da publicidade na era digital: um estudo com alunos do 1º ciclo*

Orientador – António Osório

Instituição – Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho

Data – 2009

Tipo – Mestrado

Nome – Ricardo Morais

Título – *Família, Educação e Media: os desafios educativos dos meios de comunicação*

Orientador – João Canavilhas

Instituição – Faculdade de Artes e Letras da Universidade da Beira Interior

Data – 2009

Tipo – Mestrado

Resumo – Actualmente, vivemos numa sociedade que se caracteriza pela importância crescente e visível dos media. É incontornável a presença dos meios de comunicação em todos os contextos do quotidiano social, como poderosos meios de aculturação, de formação de consciências e de transmissão de ideologias e valores. Também a vida de crianças e jovens é, desde muito cedo, marcada pelo crescimento num ecossistema mediático. Em concorrência com a família e a escola, os jovens convivem diariamente e sofrem a influência, directa ou indirecta, da imprensa, da rádio, da televisão e da Internet. Nesta dissertação pretendemos estudar o consumo que os jovens fazem dos media, procurando provar que estes últimos adquirem um papel tanto mais importante quanto mais apagado for o papel da família e da escola. Pretendemos criar um espaço que permita a reflexão sobre a necessidade de uma formação que assegure o conhecimento adequado da comunicação e dos media, uma formação capaz de educar para a utilização dos media e das novas tecnologias. No fundo, trata-se de saber se estarão os jovens preparados para perceber que aquilo que se lhes oferece são visões simbólicas construídas e fragmentadas do mundo e se conhecerão suficientemente os modos de funcionamento das organizações mediáticas, os interesses e os objectivos que as movem. Reflectindo sobre o impacto dos media no mundo contemporâneo, interrogamo-nos no sentido de saber se poderão os jovens contribuir para a melhoria da qualidade dos media, por via de uma intervenção mais crítica e exigente. No fundo, procuramos saber se a Educação para os Media é o caminho e quais os agentes que devem intervir neste processo.

Nome – Sónia Belchior da Silva

Título – *A relação dos jovens com os media*

Orientador – Guilhermina Miranda

Instituição – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa

Data – 2009

Tipo – Mestrado

Resumo – Esta dissertação consiste num estudo exploratório sobre as relações dos jovens do início do século XXI com os media e sobre o impacto que as novas tecnologias de informação e comunicação têm nas suas vidas e na sua integração na sociedade. São objectivos desta investigação perceber a importância das tecnologias na vida dos alunos, compreender o modo como estes percebem as potencialidades das tecnologias existentes na escola e fora dela e perceber se existem diferenças entre os alunos de dois contextos socioeconómicos diferentes, na sua relação com os media. Esta investigação foi realizada com recurso a um questionário, aplicado a alunos a frequentar o 9.º ano de escolaridade de duas escolas inseridas em contextos socioeconómicos diferentes, na cidade de Castelo Branco. Os resultados obtidos com esta investigação

permitem concluir que os jovens do século XXI são bastante dependentes dos media, nomeadamente, da Internet, independentemente das sua classe social e background cultural. A vida social e pessoal dos jovens de hoje, parece girar em torno dos media, constituindo parte integrante do seu quotidiano.

Nome – Sandra Carvalho da Silva

Título – *Teorias da Conspiração: Sedução e Resistência a partir da Literacia Mediática*

Orientador – José Azevedo

Instituição – Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Data – 2010

Tipo – Mestrado

IX. Guião para análise das entrevistas

Guião de análise das entrevistas	Descrição
1. Qual o 'lugar' / o estatuto a partir do qual o entrevistado fala	Aspectos que conferem significado ou autoridade à fala do entrevistado
2. Que visão da Educação para os Media apresenta em termos gerais	Concepções, opiniões, grau de importância atribuída
3. Que retrospectiva traça do que tem ocorrido entre nós	Memória, história, momentos especiais, acontecimentos
4. Que factores críticos/problemáticos aponta para a mudança	Aspectos contextuais, endémicos Factores decisivos, determinantes
5. Que recomendações faz ou se podem deduzir do que afirma	Ideias, sugestões, necessidades, reivindicações
6. Que aspectos singulares refere, relevantes para um quadro global pluralista	Idiosincrasias, especificidades, soluções ad hoc, particularismos

X. Lista de contactos realizados por escrito

Nome	Instituição	Tomou a iniciativa	Data
ACMedia	ACMedia		16-12-2010
Adelino Gomes	RDP		20-05-2010
Alexandre Nilo da Fonseca	Controlinveste		10-01-2011
Ana Pessoa	Escola Superior de Educação – Setúbal		08-06-2010
António Carvalho Rodrigues	Centro de Competência Entre Mar e Serra – Batalha		14-10-2010
António Costa Valente	UAveiro – Cineclube de Avanca		17-05-2010
António Leite	DREN		26-04-2010
António Pires de Carvalho	U Lusófona		01-02-2011
Armanda Matos	UC		02-08-2010
Armando Malheiro	UP		02-08-2010
Associação Ao Norte	Associação Ao Norte		08-06-2010
Bárbara Wong	Público		27-04-2010
Carla Fernandes	Rede de Bibliotecas Escolares		20-05-2010
Carlos Viana	Associação Ao Norte		14-06-2010
Célia Quico	U Lusófona		30-09-2010
CENJOR	CENJOR		17-09-2010
Cinanima	Cinanima		23-09-2010
Cineclube de Viseu	Cineclube de Viseu		17-05-2010
Clara Ferrão	Escola Superior de Educação – Santarém		25-05-2010
Cláudia Lobo	Visão Júnior		04-10-2010
Clube de Cinema 8 e Meio	Escola Secundária Eça de Queirós, Póvoa de Varzim		23-09-2010
Conceição Lopes	UAveiro		02-08-2010
Cristina Ponte	UNL		30-04-2010
Danielle Andrade	Universidade Federal de Campina Grande	X	19-04-2010
DECOJovem	DECO		14-01-2011
DGIDC	DGIDC		07-05-2010
Eduardo Cintra Torres	UCP		07-05-2010

continua

Nome	Instituição	Tomou a iniciativa	Data
Eduardo Jorge Madureira	Público na Escola		30-04-2010
Eduardo Naia	Escola Secundária Domingos Rebelo, Ponta Delgada		07-07-2010
Entre Palavras	Jornal de Notícias		21-05-2010
ERTE	Ministério da Educação		05-05-2010
Fernando Pinho Alves	Escola Superior de Educação – Setúbal		17-05-2010
Fernando Santos Serra	ISCSP		14-01-2011
Filhos de Lumière	Filhos de Lumière		28-09-2010
Godoberta Andrade	Universidade Aberta		11-06-2010
Graça Lobo	DREAlg		28-04-2010
Gustavo Cardoso	ISCTE		30-09-2010
Helena Libório	DREC		26-04-2010
Inês Câmara	Mapa das Ideias		28-09-2010
Isabel Calado	Escola Superior de Educação – Coimbra		08-07-2010
Isabel Estaço	Escola Secundária de Castro Verde		23-06-2010
Isabel Menezes	UP		03-08-2010
Isabel Varregoso	Escola Superior de Educação – Leiria	X	24-05-2010
João Lopes	Diário de Notícias		05-05-2010
Joaquim José Escola	UTAD		03-08-2010
José António Calixto	Biblioteca Municipal de Évora		01-06-2010
José Carlos Abrantes			25-05-2010
José Joaquim Leitão	DRELVT		29-04-2010
José Manuel Paquete de Oliveira	RTP		25-05-2010
José Queirós	Público		17-05-2010
José Verdasca	DREAle		26-04-2010
Kathleen Tyner	UTexas		08-09-2010
Laureta Basto	DREAlg		26-04-2010
Luís Miguel Dias Caetano	DRE – Açores		07-05-2010
Manuela Botelho	APAN		27-09-2010
Mar de Fontcuberta	Pontifícia Universidade Católica do Chile		17-05-2010
Marçal Grilo	Fundação Calouste Gulbenkian		11-06-2010
Maria Cecília Oliveira	UNL	X	21-05-2010

Nome	Instituição	Tomou a iniciativa	Data
Mário Bettencourt Resendes	DN		20-05-2010
Media Smart	APAN		22-09-2010
N@Escolas	Diário de Notícias		21-05-2010
Paula Lopes	ISCTE		13-12-2010
Paula Pereira	Escola Secundária João de Deus, Faro		28-04-2010
Pedro Félix	Escola Básica 2,3 de Quarteira		05-05-2010
Pedro Jerónimo	UP	X	24-04-2010
Proformar	Centro de Formação de Almada Ocidental		
Rafael Santos	DSTE – Madeira		27-04-2010
Raquel Pacheco	UNL		05-05-2010
Ricardo Morais	UBI	X	22-04-2010
Rita Capucho	Cineclube de Avanca		23-09-2010
Rita Espanha	ISCTE		07-10-2010
Rosalia Vargas	Ciência Viva		14-06-2010
Rui Dinis	Programa Escolhas		14-07-2010
Rui Trindade	UP		17-05-2010
SeguraNet	Ministério da Educação		27-09-2010
Sérgio Nogueira	Escola Básica 2,3 Dr. João de Barros – Figueira da Foz		18-05-2010
Serviço Educativo	Teatro Municipal da Guarda		23-09-2010
Serviço Educativo	Museu dos Transportes e Comunicações		20-01-2011
Susana Henriques	Universidade Aberta		06-05-2010
Teresa Calçada	Rede de Bibliotecas Escolares		14-06-2010
Teresa Fonseca	Ministério da Educação		28-04-2010
Teresa Matias	Escola Secundária João de Deus, Faro		28-04-2010
Tito de Morais	Miúdos Seguros na Net		23-09-2010
Visão Júnior	Visão		29-09-2010
Vítor Reia-Baptista	UALg		17-05-2010
Vítor Tomé	Escola Superior de Educação – Castelo Branco		17-05-2010

XI. Inventariação bibliográfica

Alves, F. P. (2008), *Educação para os Media: as imagens como pedagogia socialmente integradora*, dissertação de mestrado em Educação Artística, Lisboa: Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa.

Alves, M. (2005), *Concepções e práticas de Educação para os Media em Portugal – Um estudo a partir do projecto ‘Público na escola’*, dissertação de mestrado em Ciências da Educação, Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.

Barone, F., Inês D’Orey, Carla Martinho, Maria Lacerda e Graça Wengorovius (2006), “Educação para os Media: Práticas no ensino pré-escolar” in Andiñon, M. L. (coord.) *Actas do Congresso Internacional Lusocom*, Santiago de Compostela.

Barone, F. (2008), “Media e mediações na escola: Práticas de educadores em educação de infância” in José Rebelo (ed.), *Trajectos nº12*, Lisboa: Fim de Século Edições.

Bastos, H. (2007), *Município de Vale de Cambra: Um espaço para a Educação para os Media destinado a crianças em idade pré-escolar*, dissertação de mestrado em Ciências da Comunicação, Braga: Universidade do Minho.

Borges, G. (2008), “RTP2 de Portugal y el fomento de la educación para los medios de comunicación” in *Comunicar* 31.

Capucho, C. (2008), *Magia, Luzes e Sombras*, Lisboa: Universidade Católica Editora.

Carvalho, A., *Educar para os media, educar para a cidadania. Estudo de Caso: A Comunidade Inter-municipal da Região de Aveiro (CIRA)*, projecto de doutoramento em curso, Universidade Lusófona.

Casanova, F. (2007), *Educar para os Media e para Cidadania. A casa da juventude da Póvoa de Varzim*, dissertação de mestrado em Ciências da Comunicação, Braga: Universidade do Minho.

Conceição, A. (2008), *Media Smart – Um estudo de caso*, dissertação de mestrado em Sociologia, Lisboa: ISCTE.

Correia, J. C. (2005), *Sociedade e Comunicação: Estudos Sobre Jornalismo e Identidades*, Covilhã: Universidade da Beira Interior.

Costa, Â. e Lia Oliveira (2009), “Audiovideografia e aprendizagem : um estudo de caso com alunos do 6º ano do ensino básico, em área de projecto” in Dias, P. e A. J. Osório (org.), *Challenges 2009 : actas da Conferência Internacional de TIC na Educação*, Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho.

Costa, C. e Manuel José Damásio (2010), “How media literate are we? The voices of 9 years old children about brands, ads and their online community practices” in *Observatorio (OBS*)*, 4 (4), disponível em <http://www.obercom.pt/ojs/index.php/obs/article/view/421/392>, acedido em 15 de Fevereiro de 2011.

Coutinho, C. e João Bottentuit Júnior (2005), “Comunicação educacional: do modelo unidireccional para a comunicação multidireccional na sociedade do conhecimento” in *Comunidade e cidadania : actas do 5º Congresso SOPCOM*, Braga: Universidade do Minho.

Damáσιο, M. (2000), *Literacia e edição não-linear: fundamentos para a constituição de uma literacia mediática*, tese de mestrado, Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.

Damáσιο, M. (2001), *Práticas educativas e novos media: Contributos para o desenvolvimento de um novo modelo de literacia*, Coimbra: Minerva.

Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (2002), *Noesis 62*, Lisboa: Ministério da Educação.

Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (2009), *Noesis 79*, Lisboa: Ministério da Educação.

Escola, J. (2010), "Educação para os Media como educação para a cidadania na Tecnopolis", conferência inaugural do colóquio *Ensinar a pensar e a ver na tecnopolis*, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

Ferrão, C. (2001), *Os Media e a Aprendizagem*, Lisboa: Universidade Aberta.

Furtado, C. (2009), "Literacia dos Media e Biblioteca Escolar" in *VIII LUSOCOM: Comunicação, Espaço Global e Lusofonia*, Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Gomes, E.P. (2006), *Os Media na Educação e Formação de Adultos: A aquisição de competências-chave de comunicação e cidadania*, dissertação de mestrado, Braga: Universidade do Minho.

Gonçalves, J. (2008), *Jornal Escolar: Da periferia ao centro do processo educativo*, dissertação de mestrado em Ciências da Comunicação, Braga: Universidade do Minho.

Gonnet, J. (2007), *Educação para os Media: As controvérsias fecundas*, Porto: Porto Editora.

Gregório, M. (2009), *Literacia da publicidade na era digital: um estudo com alunos do 1º ciclo*, dissertação de mestrado em Estudos da Criança, Braga: Universidade do Minho.

Guedes, S. (2007), *Os jornais e o ensino da física e química: uma análise de jornais diários e de opiniões de professores de física e química e de alunos do 9.º ano de escolaridade*, dissertação de mestrado em Educação, Braga: Universidade do Minho.

Guimarães, P. e Sara Pereira (2010), "Práticas e culturas mediáticas: Um estudo sobre a relação das crianças com os Media" in Congresso ATEI *Alfabetización mediática y culturas digitales*, Sevilha.

Henriques, S. (2007), *Imagem mediática dos consumos: mediação do jornalismo de mercado na construção social dos estilos de vida*, tese de doutoramento, Lisboa: ISCTE.

Henriques, S. (2010), "Why to develop a critical reading of the newspaper? Market Journalism and media literacy" in Congresso ATEI *Alfabetización mediática y culturas digitales*, Sevilha.

João, S. (2005), *A influência do desenvolvimento moral e dos contextos de vida de estudantes universitários, na literacia mediática e na tolerância face a minorias*, dissertação de mestrado, Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Leal, S. (2010), "Encontros com a Rádio: Um espaço de cidadania e trabalho com o oral e o escrito na escola" in *II Encontro Nacional "Os Mass Media e a Escola – Ondas Rádio"*, Ponta Delgada.

Livingstone, S. (2004) What is media literacy? *Intermedia*, 32 (3). pp. 18-20.

Lobo, G. (2005), "Por dentro do filme – o cinema na sala de aula" in Fidalgo, A. e Paulo Serra (org.) *Actas do III Sopcom, VI Lusocom e II Ibérico*, Covilhã: Universidade da Beira Interior.

Lobo, G. (2010), "How to improve cinema literacy – The experience of Programa JCE" in *Conferência Internacional Arte, Tecnologia e Comunicação*, Avanca.

Lopes, F. (2007), *Utilização dos media no ensino das ciências naturais e na abordagem de temáticas ambientais em contexto de sala de aula*, dissertação de mestrado em Educação, Braga: Universidade do Minho.

Lopes, P., *Literacia Mediática e Cidadania: Perfis de estudantes universitários da Grande Lisboa*, projecto de doutoramento em curso, ISCTE.

Macedo, L., “Educação e Literacia para os Media na Promoção da Cidadania” in Mealha, Óscar et al (org.), *Livro de Actas do 4º Congresso da SOPCOM – Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação – Repensar os Media: Novos Contextos da Comunicação e da Informação*, Aveiro: Universidade de Aveiro.

Malho, M., Isabel Pato e Vítor Tomé (2007), “‘Uma escola foi visitar um hospital...’ O lugar das notícias na vida das crianças. Estudo exploratório” in *Media & Jornalismo, Brasil*, v. 11, n. 11. Disponível em <http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/mediajornalismo/article/view/5794/5249>, acedido em 15 de Fevereiro de 2011.

Matos, A. (2006), *Televisão e Violência: (Para) Novas Formas de Olhar*, Coimbra: Almedina.

Matos, A. (2008), “Ver TV em Família” in *Comunicar 31*.

Menezes, H. e Vítor Tomé (2008), “Literacia dos Media em Castelo Branco” in *Actas do IADIS International Conference e-society*.

Menezes, H. e Vítor Tomé (2009), “Including Media Education in the curricula: a DVD to help teachers and students in school newspapers production” in Méndez-Vilas, A. et al, *Research, Reflections and Innovations in Integrating ICT in Education*, Badajoz.

Morais, R. (2009), *Família, Educação e Media: os desafios educativos dos meios de comunicação*, dissertação de mestrado em Jornalismo, Covilhã: Universidade da Beira Interior.

Neves, M. (2008), *Crianças e Comunicação Online*, dissertação de mestrado em Tecnologias da Informação, Comunicação e Cultura, Lisboa: ISCTE.

Nogueira, L. e Lia Oliveira (2009), “Cinema Educativo e construção de identidades” in *Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia : actas do Congresso*, Braga: CIEd – Universidade do Minho.

Nunes, R. (2008), “TV Online – TV Biunivoca” in *Comunicar 31*.

Oliveira, A. (2005), “A Investigação e o Desenvolvimento da Comunicação Audiovisual na Universidade: a Universidade Fernando Pessoa como estudo de caso” in Fidalgo, A. e Paulo Serra (org.) *Actas do III Sopcom, VI Lusocom e II Ibérico*, Covilhã: Universidade da Beira Interior.

Oliveira, A. (2005), “Os Media na Educação e a Educação dos Media: Uma proposta curricular” in Mealha, Óscar et al (org.), *Livro de Actas do 4º Congresso da SOPCOM – Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação – Repensar os Media: Novos Contextos da Comunicação e da Informação*, Aveiro: Universidade de Aveiro.

Oliveira, A. e Lia Oliveira (2009), “Audiovideografia e cultura audiovisual” in Dias, Paulo e A. J. Osório (org.), *Challenges 2009 : actas da Conferência Internacional de TIC na Educação*, Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho.

Oliveira, L. (2009), “Cinema educativo e construção social da realidade: criando identidades através da leitura e da escrita do mundo com o audiovisual” in Dias, P. e A. J. Osório (org.), *Challenges 2009 : actas da Conferência Internacional de TIC na Educação*, Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho.

Pacheco, R. (2008), *Quando os jovens ganham voz. Uma pesquisa etnográfica sobre media e culturas juvenis*, dissertação de mestrado, Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.

Patrocínio, T. (2004), *Tornar-se pessoa e cidadão digital*, tese de doutoramento, Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.

Pereira, L. e Carvalho, AA (2005), Videojogos: potencialidades comunicativas e de desenvolvimento da consciência crítica in Mealha, Ó. et al (org.), *Livro de Actas do 4º Congresso da SOPCOM – Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação – Repensar os Media: Novos Contextos da Comunicação e da Informação*, Aveiro: Universidade de Aveiro.

Pereira, L. (2005), Weblogs: novos espaços de Comunicação e Ludicidade in *I Curso de Verão CICCOM, As Linguagens Fílmicas e os Novos Contextos de Comunicação e Ludicidade*, Faro: Universidade do Algarve.

Pereira, L. & Ana Amélia Carvalho (2007), Is it really possible to teach with videogames? in Peters, V. e M. van de Westelaken, *Organizing and Learning through Gaming and Simulation*, Holanda: ISAGA.

Pereira, L. (2007), *Os Videojogos na Aprendizagem: estudo sobre as preferências dos alunos do 9.º ano e sobre as perspectivas das editoras*, dissertação de Mestrado, Braga: Universidade do Minho.

Pereira, L., Manuel Pinto e Sara Pereira (2008). Educação para os Media em Portugal: (novos) contextos e políticas, *4º Encontro DCE-UMA: Políticas Educativas: discursos e práticas*, Madeira: Universidade da Madeira.

Pereira, L. (2009), "Videogames and Media Literacy – a Portuguese study about teenagers' perspectives and online uses" in *Media Literacy and the Appropriation of Internet by Young People Seminar*, Faro.

Pereira, S. (2000), "A Educação para os Media hoje: alguns princípios fundamentais" in *Cadernos do Noroeste – Série de Comunicação*.

Pereira, S. (2003), "As crianças, a guerra e os meios de comunicação" in *RCI 19*.

Pereira, S. (2004), "Os desafios educativos dos media na educação de infância" in *Encontro Nacional da Associação de Profissionais de Educação de Infância : actas*, Lisboa.

Pereira, S. (2006), "A importância da mediação na educação para um uso criterioso da televisão" in *Proformar 17*.

Pereira, S. (2006). "Educar para os Media a Pretexto do Mundial" in Lopes, F. e Sara Pereira (Coords.), *A TV do Futebol*, Porto: Campo das Letras.

Pereira, S., (2006), "Ensinar e aprender a ver Televisão: Um desafio para a educação de infância" in *Revista Infância e Educação – Investigação e Práticas*. Revista do GEDEI (Grupo de Estudos para o Desenvolvimento da Educação de Infância).

Pereira, S. (2007), "A Minha TV é Um Mundo", Porto: Campo das Letras.

Pereira, S. (2007), *Por detrás do ecrã: Televisão para crianças em Portugal*, Porto: Porto Editora.

Pereira, S. (2008), "Bastidores de TV para niños: criterios en la construcción de la programación" in *Comunicar 31*.

Pérez Tornero, J.M. (coord.) (2007), *Comunicação e Educação na Sociedade de Informação*, Porto: Porto Editora.

Pinto, M. e Sara Pereira (coord.) (2008), *Cidadania e Literacias Mediáticas – Comunicação e Sociedade 13*.

- Pinto, M. e Sara Pereira (coord.) (2008), *Novos Ambientes da Literacia – Comunicação e Sociedade 14*.
- Pinto, M. (2002), "Informação, conhecimento e cidadania" in *Conferência Internacional sobre "Cruzamento de saberes : aprendizagens sustentáveis"*, Lisboa.
- Pinto, M. (2002), *Televisão, Família e Escola*, Lisboa: Editorial Presença.
- Pinto, M. (2003), "A Educação para os Media, uma Aposta com Futuro" in *Actas Congreso "Luces en el Laberinto Audiovisual"*, Huelva.
- Pinto, M. (2003), "Correntes da Educação para os Media em Portugal" in *Revista Ibero-americana de Educação 32*.
- Pinto, M. (2003), O papel dos media na promoção da democracia e dos indivíduos na sociedade da informação, Contributo solicitado pela Direcção da SOPCOM.
- Pinto, M. (2004), "Nouvelles ignorances, nouvelles alphabétisations" in *Fórum Mundial das Culturas na Conferência "New ignorances, new literacies : learning to live together in a globalizing world"*, Barcelona.
- Pinto, M. (2005), "A busca da comunicação na sociedade multi-ecrãs: uma perspectiva ecológica" in *Congresso Luso-Hispano de Comunicação e Educação "A televisão que queremos: uma TV de qualidade"*, Huelva.
- Pinto, M. (2008), "Investigating Information in the Multi-screen Society: an Ecologic Perspective" in Rivoltella, P. C. (ed.), *Digital Literacy: Tools and Methodologies for Information Society*, Università Cattolica del S. Cuore.
- Ponte, C. (2007), "Web Access of Children: Possibilities of internet providers to promote media literacy of children" in *Expert Conference on European Media Policy, "More trust in content: the potential of co- and self-regulation in digital media"*, Leipzig.
- Ponte, C. (2008), "Generational gaps in internet use in Portugal at home and at school: implications for media literacy" in *IAMCR World Congress*, Estocolmo.
- Ponte, C. e Ana Jorge (2009), "Educação para os Media em Portugal" in *Merz (zeitschrift für medienpädagogik) – "Medienpädagogik international"*.
- Quico, C. (2008), *Audiências dos 12 aos 18 anos no contexto da convergência dos media em Portugal: emergência de uma cultura participativa?*, tese de doutoramento, Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.
- Reia-Baptista, V. (2003), *A pedagogia dos media: A dimensão pedagógica dos media na pedagogia da comunicação: o caso do cinema e das linguagens filmicas*, tese de doutoramento, Faro: Universidade do Algarve.
- Reia-Baptista, V. (2005), "Educação para os Media: Uma aposta urgente e necessária face aos novos media" in *Comunicar 25*.
- Reia-Baptista, V., Luís Pereira, Neusa Baltazar e Samantha Mendes (2005), Glocal Youth: Educação para os Media e para a intercultura in *PATIC'05, Projectos de Aprendizagem com as TIC*, Évora: Universidade de Évora.
- Reia-Baptista, V. (2006), "New Environments of Media Exposure. Internet and Narrative Structures: from Media Education to Media Pedagogy and Media Literacy" in *Nordicom Review nº2 – 06*.
- Reia-Baptista, V. (2007), "Hacia una alfabetización en medios: ejemplos en contextos de habla portuguesa" in *Comunicar 28*.

- Reia-Baptista, V. (2008), "Conceitos e processos formativos de pedagogia e literacia dos media" in *Revista Portuguesa de Pedagogia* 2 (42).
- Reia-Baptista, V. (2008), "Multidimensional and multicultural media literacy" in Carlsson & Tayie (eds.), *Empowerment through Media Education*, Nordicom, Goteborg.
- Reia-Baptista, V. (2008), "Problemas de comunicação global na pedagogia da comunicação" in *Intermedias* 5 e 6.
- Reia-Baptista, V. (2008), "Quem vê o quê? TV no âmbito da literacia dos media" in *Comunicar* 31.
- Reis, C. (2006), *Educação e cultura mediática: Análise de implicações deseducativas*, tese de doutoramento, Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Rodrigues, E. (2007), *O projecto Público na Escola e a Educação para os Media em Portugal*, dissertação de mestrado em Ciências da Comunicação, Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.
- Rosa, I. (2000), *Educação para os Media, pensamento crítico e produção vídeo*, dissertação de mestrado em comunicação educacional, Lisboa: Universidade Aberta.
- Rosa, L. (2006), "Educação com os Media e Educação para os Media: Algumas pistas para a formação de professores" in *Proformar* 17.
- Santo, M. E. (2006), *Por um quinto poder em defesa do futuro cidadão: combate à nova censura através da Educação para os Media*, Porto: Arca das Letras.
- Santos, H. (2006), "A responsabilidade social e educativa dos Mass Media" in *O Cabo dos Trabalhos: Revista electrónica dos programas de mestrado e doutoramento do CES/FEUC/FLUC nº1*.
- Santos, L. (2005), "Comunicação e Educação na Formação de Professores" in Mealha, Ó. et al (org.), *Livro de Actas do 4º Congresso da SOPCOM – Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação – Repensar os Media: Novos Contextos da Comunicação e da Informação*, Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Santos, M. (2003), *A Educação para os Media no contexto educativo*, Lisboa: Ministério da Educação.
- Sardo, M. (2007), *O contributo da Televisão para a aprendizagem informal de ciência*, dissertação de mestrado em Comunicação e Educação da Ciência, Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Secretariado Nacional da Educação Cristã (2007), *O suave peso de educar: Educação e Média*, DVD-Rom, Logomedial.
- Silva, B. (2001), "Questionar os pressupostos da utilização do audiovisual no ensino : audiovisual / rendimento da aprendizagem / democratização do ensino", in *Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia, 6, Braga, 2001 : actas*.
- Silva, S. C. (2010), *Teorias da Conspiração: Sedução e Resistência a partir da Literacia Mediática*, dissertação de mestrado em Ciências da Comunicação, Porto: Universidade do Porto.
- Silva, S. (2009), *A relação dos jovens com os media*, dissertação de mestrado em Ciências da Educação, Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Teixeira, M., Bento da Silva e Mariana Teixeira (2008), "RUM na Web : potencialidades educativas" in *Colóquio Luso-brasileiro sobre questões curriculares Currículo, teorias, métodos : actas*, Florianópolis.
- Teixeira, M. e Bento da Silva (2009), "Experiências do rádio na educação online" in *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*, Braga.

Teixeira, M. e Bento da Silva (2009), "Radio-learning : a new tendency of web radio" in *Open & Distance Learning for Global Collaboration and Educational Development : proceedings of the ICODL*, Atenas.

Teixeira, M. e Bento da Silva (2009), "Rádio web: educação, comunicação e cibercultura no universo académico português" in Dias, P. e A. J. Osório (org.), *Challenges 2009 : actas da Conferência Internacional de TIC na Educação*, Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho.

Tojal, M. (2003), *Média e Práticas educativas: Estudo-caso na Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich*, dissertação de mestrado em Comunicação, Cultura e Tecnologia, Lisboa: ISCTE.

Tomé, V. e Cristina Ponte (2007), "A luta dos jornais de papel para atraírem os leitores da geração digital" in *Comunidade e cidadania : actas do 5º Congresso SOPCOM*, Braga: Universidade do Minho.

Tomé, V. (2008), *Contributo para a produção de jornais escolares: CD-ROM "Vamos fazer jornais escolares"*, tese de doutoramento, Lisboa: Universidade de Lisboa.

Tomé, V., Helena Menezes e Guilhermina Miranda (2008), "Formar cidadãos na era dos media" in Perez Cota (Ed.) – *Conferencia Iberica de Sistemas e Tecnologias de la Información*, Ourense.

Tomé, V. et al (2008), "O CD-ROM 'Vamos Fazer Jornais Escolares'" in *Challenges 2008 : VI Conferência Internacional de TIC na Educação*, Braga.

Tomé, V., Cristina Ponte e Helena Menezes (2009), "Promoting the Children Rights in the media, the important contribution of school newspapers" in Ross, A. (ed.), *Human Rights and Citizenship Education*, Londres.

Vieira, N. (2006), "Educação com os Media, Educação para os Media" in *Proformar 17*.

Vieira, N. (2008), "As literacias e o uso responsável da Internet" in *Observatorio (OBS*)*, Vol 2, No 2.

XII. Lista de blogues e sites

**Lista acedida em 27 de Fevereiro de 2011*

A Manifesto for Media Education – <http://www.manifestoformediaeducation.co.uk>

Aliança das Civilizações – Media Education Programme – <http://www.aocmedialiteracy.org>

Animatropé – <http://www.animatropé.com>

As imagens e nós – <http://asimagensenos.blogspot.com>

As potencialidades educativas dos videojogos – <http://videojogos.wordpress.com>

Associação Ao Norte – <http://www.ao-norte.com>

Associação de Ludotecas do Porto – <http://assludoporto.bloguepessoal.com>

Associação Portuguesa de Consumidores de Media – <http://www.acmedia.pt>

Associação Portuguesa para a Literacia – <http://www.littera-apl.org>

Caderno Diário – <http://portfoliodigital.blogspot.com>

CAMEO – Canadian Association of Media Education Organisations – <http://www.aml.ca/home>

Center for Media Literacy – <http://www.medialit.org>

Centro de Competência Entre Mar e Serra – <http://www.ccems.pt>

Cineclube de Avanca – <http://www.avanca.com>

Cineclube de Faro – <http://cineclubefaro.blogspot.com>

Cineclube de Viseu – <http://www.cineclubeviseu.pt>

Cinema na Escola – <http://cinemano3ciclo.blogspot.com>

Cinematca Júnior – <http://www.dgfdc.min-edu.pt/investigacao/Paginas/ProtocolocomaCinematca.aspx>

CLEMI – <http://www.clemi.org>

Clube de cinema Oito e Meio – <http://clubeoitoemeio.blogspot.com>

Comissão Europeia – Literacia Mediática – http://ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy/studies/index_en.htm

Conselho da Europa – Internet Literacy – http://www.coe.int/t/dghl/StandardSetting/InternetLiteracy/default_en.asp

DECOJovem – <http://www.deco.proteste.pt/decojovem>

DGIDC – <http://sitio.dgfdc.min-edu.pt/Paginas/default.aspx>

E: Etc – Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE) da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto – <http://eetcetera.blogspot.com>

Educação + Media = Educar para os Media – <http://educarparaosmedia.blogspot.com>

Educação para os Blogues – <http://edublogues.blogspot.com>

Educação para os Media na Região de Castelo Branco – <http://www.literaciamedia.com>

Educare – <http://www.educare.pt>

Educomunicação – <http://comedu.blogspot.com>

Entidade Reguladora para a Comunicação Social – <http://www.erc.pt>

Entre Palavras – <http://entrepalavras.jn.pt>

ERTE/PTE – DGIDC – <http://erte.dgfdc.min-edu.pt>

ES de Castro Verde – <http://escastroverde.edu.pt>

ES Domingos Rebelo – <http://es-domingosrebelo.blogspot.com>

Escola Virtual – <http://www.escolavirtual.pt>

Espaço Público Europeu e Educação para os Media – <http://www.emece.proformar.org>

EU Kids Online Portugal – <http://www.fcsh.unl.pt/eukidsonline>

EuroMeduc – European exchange network for media literacy – <http://www.euromeduc.eu/?lang=en>

Fazer TV – http://ww1.rtp.pt/wportal/sites/tv/fazer_tv/index.php

Formar@Imagem – <http://formaraimagem.blogspot.com>

Glocal Youth – <http://www.glocalyouth.net/por/index.htm>

Grupo Comunicar – Colectivo Andaluz de Educación en Medios de Comunicación – <http://www.grupocomunicar.com>

Journal of Media Literacy Education – <http://www.jmle.org/index.php/JMLE>

Infoinclusões – Contributos para uma literacia mediática – Vítor Soares – <http://infoinclusoes.blogspot.com/>

International Media Literacy Research Forum – <http://www.imlrf.org>

Internet Segura – <http://www.internetsegura.pt>

IPL 60+ – <http://blogs.esecs.ipleiria.pt/60mais>

Literacia Digital – <http://literaciadigital.blogspot.com>

Literacia Digital – Microsoft – <http://www.literaciadigital.pt>

Literacia para mães – <http://literaciaparamamas.blogspot.com>

Lugar do Real – <http://www.lugardoreal.com>

Mapa das Ideias – <http://www.mapadasideias.pt>

Media Awareness Network – <http://www.reseau-medias.ca>

- Media Lab – DN** – <http://www.medialab.dn.pt>
- Media Lab – JN** – <http://www.medialab.jn.pt>
- Mediapro** – <http://www.mediapro.org>
- Media Smart Portugal** – <http://www.mediasmart.com.pt>
- Mentor – Media Literacy** – <http://www.mediamentor.org/en>
- Mir@gens** – <http://aprendercom.org/miragens>
- Míúdos Seguros na Net** – <http://www.miudossegurosna.net>
- N@Escolas** – <http://nescolas.dn.pt>
- National Association for Media Literacy Education** – <http://namle.net>
- Ofcom – Media Literacy** – <http://stakeholders.ofcom.org.uk/market-data-research/media-literacy>
- Os Filhos de Lumière** – <http://osfilhosdelumiere.blogspot.com>
- Página 23 – Público na Escola** – <http://projectopne.blogspot.com>
- Portal das Escolas** – <http://www.portaldasescolas.pt>
- Portal da Literacia Mediática** – <http://www.literaciamediatica.pt>
- Portugal Visto por Nós – SIC** – <http://sic.sapo.pt/online/sites+sic/sicporportugal/portugalvis-topornos>
- Proformar – Centro de Formação de Almada Ocidental** – <http://www.proformar.org>
- Programa Escolhas** – <http://www.programaescolhas.pt>
- Projecto Dadus** – <http://dodus.cnpd.pt>
- PT Escolas** – <http://ptescolas.telecom.pt>
- Rede de Bibliotecas Escolares** – <http://blogue.rbe.min-edu.pt> / <http://www.rbe.min-edu.pt>
- Sala 7** – <http://www.sala7.org>
- SeguraNet** – <http://www.seguranet.pt>
- Sindicato dos Jornalistas** – <http://www.jornalistas.eu>
- Teatro Municipal da Guarda** – <http://teatromunicipaldaguarda.blogspot.com>
- The European Charter for Media Literacy** – <http://euromedialiteracy.eu>
- The International Clearinghouse on Children, Youth and Media** – <http://www.nordicom.gu.se/clearinghouse.php>
- TIC, Educação e Web** – <http://jfborges.wordpress.com>
- Um percurso...** – <http://profteresa.net/blogue>
- UNESCO – Media Education** – http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=1653&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Visão Júnior** – <http://aeiou.visao.pt/visao-junior>

