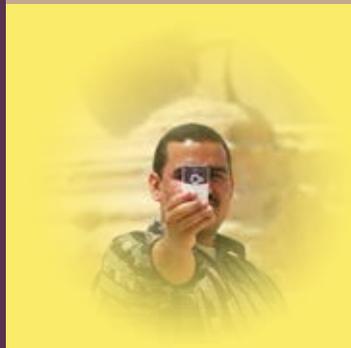




Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura

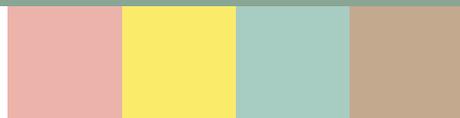
Alfabetização Midiática e Informacional

Diretrizes para a Formulação de Políticas e Estratégias



Alfabetização Midiática e Informacional

DIRETRIZES PARA
A FORMULAÇÃO
DE POLÍTICAS E
ESTRATÉGIAS:



Publicado em 2016 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), 7, Place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, França; pela Representação da UNESCO no Brasil e pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br) do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br).

© UNESCO 2016



Esta publicação está disponível em acesso livre ao abrigo da licença Atribuição-Usos Não-Comerciais-Partilha 3.0 IGO (CC-BY-NC-SA 3.0 IGO) (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/igo/>). Ao utilizar o conteúdo da presente publicação, os usuários aceitam os termos de uso do Repositório UNESCO de acesso livre (<http://unesco.org/open-access/terms-use-ccbyncsa-en>).

Título original: *Media and information literacy: policy and strategy guidelines; policy brief*. Publicado em 2013 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)

As indicações de nomes e a apresentação do material ao longo deste livro não implicam a manifestação de qualquer opinião por parte da UNESCO a respeito da condição jurídica de qualquer país, território, cidade, região ou de suas autoridades, tampouco da delimitação de suas fronteiras ou limites.

As ideias e opiniões expressas nesta publicação são as dos autores e não refletem obrigatoriamente as da UNESCO nem comprometem a Organização.

Créditos da versão original:

Editado por Alton Grizzle e Maria Carme Torras Calvo

Arte gráfica: UNESCO

Créditos das fotos:

Capa: © Shutterstock	p. 64: © Shutterstock	p. 112: © Shutterstock
p. 9 e 35: © Shutterstock	p. 71: © Shutterstock	p. 113: © Shutterstock
p. 10: © Shutterstock	p. 78: © 2006 Hugh Rigby/CCP, Courtesy of Photoshare	p. 115: © UN Photo/Martine Perret
p. 12: © Shutterstock	p. 82: © Shutterstock	p. 128: © Shutterstock
p. 14: © Shutterstock	p. 86: © Shutterstock	p. 130: © Shutterstock
p. 19: © OSCE/Stephan Weixler/ Austria	p. 89: © Shutterstock	p. 134: © Shutterstock
p. 25: © Shutterstock	p. 90: © Shutterstock	p. 137: © Shutterstock
p. 26: © CC BY Rodrigo Galindez	p. 94: © Shutterstock	p. 140: © Shutterstock
p. 42: CC BY C G-K	p. 98: © Shutterstock	p. 150: © Shutterstock
p. 57: © Shutterstock	p. 102: © 2006 Sara Feldman, Courtesy of Photoshare	p. 158: © Shutterstock
p. 61: © © Shutterstock	p. 105: © CC by Video Volunteers(VV)	p. 169: © Shutterstock
p. 63: © Shutterstock		p. 170: © Shutterstock
		p. 184: © Shutterstock

Créditos da versão em português:

Coordenação: Setor de Comunicação e Informação da Representação da UNESCO no Brasil

Cooperação e edição da tradução: Cetic.br / NIC.br

Tradução: Prioridade Consultoria Ltda. Luísa Caliri, Isabela Ayub, Luciane Silva, Silmara de Oliveira

Revisão técnica: Setor de Comunicação e Informação da Representação da UNESCO no Brasil

Revisões gramatical, ortográfica, bibliográfica e editorial: Unidade de Comunicação, Informação Pública e Publicações da Representação da UNESCO no Brasil

Diagramação: Unidade de Comunicação, Informação Pública e Publicações da Representação da UNESCO no Brasil

Grizzle, Alton

Alfabetização midiática e informacional: diretrizes para a formulação de políticas e estratégias / Alton Grizzle, Penny Moore, Michael Dezuanni e outros. – Brasília : UNESCO, Cetic.br, 2016. 204 p., ilus.

ISBN: 978-85-7652-214-0

1. Alfabetização informacional 2. Educação sobre meios de comunicação 3. Acesso à informação 4. Políticas de comunicação 5. Guias I. Grizzle, Alton II. Moore, Penny III. Dezuanni, Michael IV. UNESCO

CDD 028.7

Esclarecimento: a UNESCO mantém, no cerne de suas prioridades, a promoção da igualdade de gênero, em todas as suas atividades e ações. Devido à especificidade da língua portuguesa, adotam-se, nesta publicação, os termos no gênero masculino, para facilitar a leitura, considerando as inúmeras menções ao longo do texto. Assim, embora alguns termos sejam escritos no masculino, eles referem-se igualmente ao gênero feminino.

Formatado pela UNESCO.

EDITORES

Alton Grizzle

Maria Carme Torras Calvo

AUTORES

Alton Grizzle

Penny Moore

Michael Dezuanni

Sanjay Asthana

Carolyn Wilson

Fackson Banda

Chido Onumah

Constituição da UNESCO

“[...] os Estados Partes desta Constituição, acreditando em oportunidades plenas e iguais de educação para todos, na busca irrestrita da verdade objetiva, e no livre intercâmbio de ideias e conhecimento, acordam e expressam a sua determinação em desenvolver e expandir os meios de comunicação entre os seus povos, empregando esses meios para os propósitos do entendimento mútuo, além de um mais verdadeiro e mais perfeito conhecimento das vidas uns dos outros [...]”.



AGRADECIMENTOS

A UNESCO agradece aos autores e aos editores deste importante recurso, cuja contribuição faz parte de seu compromisso com a melhoria da alfabetização midiática e informacional (AMI) entre os cidadãos do mundo. Os autores agradecem a valiosa orientação fornecida por Guy Berger, diretor-geral adjunto e diretor da Divisão de Liberdade de Expressão e Desenvolvimento da Mídia da UNESCO. Eles agradecem, também, aos participantes da sessão realizada durante o Fórum Global para Parcerias da AMI, em junho de 2013, na Nigéria, que analisaram e fizeram recomendações para melhoria das diretrizes. Por fim, agradecem aos revisores listados a seguir, alguns dos quais participaram no fórum já mencionado. Seus comentários foram valiosos para o enriquecimento deste recurso de Diretrizes para a Formulação de Políticas e Estratégias da AMI.

Revisão por pares:

- 1.** Dra. Irmgarda Kasinskaite
Especialista do programa, Seção de Acesso Universal e Preservação da UNESCO
- 2.** Mariana Patru
Especialista do programa de ICTS, Seção de Desenvolvimento Profissional de Professores e Políticas Educacionais da UNESCO
- 3.** Dra. Paulette Kerr
Chefe do Departamento de Biblioteca e Estudos da Informação, *University of the West Indies*
- 4.** Dra. Cherrel-Shelly Robinson
Universidade de Dhaka e *Commonwealth Scholar Media and Communications Goldsmiths*,
Universidade de Londres
- 5.** Dr. S. M. Shameem Reza
Professor associado de Comunicação de Massa e Jornalismo
- 6.** Alexandre Le Voci Sayad
Diretor, *Media Education Lab*
- 7.** Laura Sansalvadore
Assistente de pesquisa (estágio), UNESCO
- 8.** Rania Khaled Al Hussaini
Gerente sênior, Programa de Alfabetização Midiática e Informacional, *Doha Centre for Media Freedom*
- 9.** Dr. José Manuel Pérez Tornero
Professor de Jornalismo e Comunicação, Universidade Autônoma de Barcelona
- 10.** Leo Pekkala
Diretor, *Finnish Centre for Media Education and Audiovisual Media (MEKU)*
- 11.** Dr. Harinder Pal Singh Kalra
Professor associado e chefe do departamento de Biblioteca e Ciência da Informação,
Science Punjabi University
- 12.** Dr. Samy Tayie
Professor e chefe do departamento de Comunicação, Universidade do Cairo
- 13.** Ms. Dorcas R. Bowler, B. Ed., MLIS, CPLA
Diretora de bibliotecas, Biblioteca Nacional e Serviços de Informação, Ministério da Educação, Bahamas

Sumário

Apresentação	7
Prefácio.....	8
PARTE 1	
Resumo sobre as políticas da AMI	9
PARTE II	
Diretrizes para a Formulação de Políticas e Estratégias da AMI.....	34
Definições da AMI	180
Glossário	185
AUTORES:	
Sobre os autores	195

Apresentação

No processo atual de evolução das sociedades do conhecimento, algumas pessoas estão sobrecarregadas de informações, enquanto outras estão sedentas por informação. Em todos os lugares, as pessoas querem se expressar livremente e participar de maneira proativa dos processos de governança e intercâmbios culturais. Universalmente, existe uma vontade profunda de compreender o mundo complexo à nossa volta. A alfabetização midiática e informacional (AMI)¹ é uma base para aumentar o acesso à informação e ao conhecimento, intensificar a liberdade de expressão e melhorar a qualidade da educação. A AMI descreve as habilidades e as atitudes necessárias para valorizar nas sociedades as funções das mídias e de outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet, bem como para encontrar, avaliar e produzir informações e conteúdos midiáticos; em outras palavras, apresenta as competências fundamentais para que as pessoas participem de maneira eficaz de todos os aspectos do desenvolvimento.

Mais e mais países estão reconhecendo a importância da AMI. E tal aspecto torna-se claro ao se constatar que mais de 70 países estão implementando atividades relacionadas à AMI, em diferentes graus e alcances.² Ainda assim, no momento, somente alguns Estados colocaram em prática políticas nacionais relacionadas à AMI e elaboraram as estratégias necessárias para sustentar seus esforços. Simultaneamente, estudos mostram que os países com políticas e estratégias nacionais da AMI possuem mais programas abrangentes e continuados.³

Esta é a primeira publicação a tratar a AMI como um conceito composto, unificando a alfabetização informacional e a alfabetização midiática, além de considerar a liberdade de expressão e o acesso à informação por meio das tecnologias de informação e comunicação (TIC). Essas diretrizes oferecem uma abordagem harmonizada, que, por sua vez, permite a todos os atores a articulação de políticas e estratégias nacionais da AMI mais sustentáveis, que descrevem o processo e o conteúdo a serem considerados.

Esta publicação, "Alfabetização midiática e informacional: diretrizes para a formulação de políticas", se apresenta em duas partes. A Parte 1 expõe um resumo sobre as políticas da AMI e destina-se a formuladores de políticas ou tomadores de decisão, podendo ser considerada um resumo da publicação. A Parte 2 é formada por vários capítulos e apresenta os seguintes temas: 1) como fazer da AMI uma ferramenta de desenvolvimento; 2) marcos conceituais para políticas e estratégias da AMI; e 3) um modelo de política e estratégia da AMI que pode ser adaptado ao contexto de qualquer país do mundo.

A publicação faz parte de um conjunto de fontes na área da AMI que tem sido desenvolvido pela UNESCO e por seus parceiros. O conjunto inteiro incluirá: 1) "Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores" (já produzido e disponível em no *site* e na base de dados da UNESCO); 2) o "Marco de Avaliação Global da Alfabetização Midiática e Informacional: disposição e competências do país" (já produzido e disponível no *site* e na base de dados da UNESCO); 3) "Guidelines for Broadcasters to Promote MIL and User-Generated Content", que trata das diretrizes para a promoção da AMI e conteúdo gerado pelo usuário para organizações de radiodifusão (publicação já produzida e disponível no *site* e na base de dados da UNESCO, mas somente em inglês até o presente); 4) ferramenta multimídia *online* com recursos para ensino da AMI (disponível somente em inglês até o presente); e 5) modelo de curso *online* sobre a AMI e o diálogo intercultural (disponível somente em inglês até o presente).

A UNESCO incentiva todos os países a desenvolver políticas e estratégias nacionais da AMI, usando essas diretrizes e as outras fontes mencionadas anteriormente. Dessa forma, governos, todos os atores e partes interessadas podem garantir a integração de políticas e estratégias da AMI em políticas, regulamentações e leis referentes ao acesso à informação, à liberdade de expressão, às mídias, às bibliotecas, à educação e às TIC.

Jānis Kārklīš

Diretor-geral assistente do Setor de Comunicação e Informação da UNESCO

1 NT: No Brasil, os termos *alfabetização* e *letramento* são usados em referência a habilidades de leitura e escrita. Este documento não irá tratar das nuances dessas duas expressões. Os editores optaram pelo termo *alfabetização* para aproximar-se da expressão que tem sido usada em língua espanhola e praticada na Espanha e em países da América: *alfabetización informacional*, ou ALFIN.

2 Estimadas de várias fontes.

3 FRAU-MEIGS; JORDI, 2009.

Prefácio

A sociedade muda, mas alguns de seus pilares fundamentais permanecem inalterados. Entre eles estão a liberdade de expressar nossas ideias; de ler, ouvir, escrever e produzir informações; e de nos comunicarmos com os outros. A capacidade de falar, ler, escrever e comunicar-se é um direito humano. No século XXI, com as sociedades guiadas por mídias e tecnologias, esse direito humano básico pode ser estendido para a capacidade de engajamento eficaz com a informação e o conteúdo midiático.

Não podemos conceber a democracia e a liberdade de expressão sem pensar na mídia – uma esfera pública tão vital para o funcionamento da democracia. A era digital mudou a função da mídia, assim como os modelos de governança e a natureza dos mercados. Nosso sistema de comunicação está mudando em termos de tempo e espaço, bem como nos modos de comportamento social. Em suma, está transformando a esfera pública.

Atualmente, a sociedade do conhecimento apresenta grande potencial democrático, principalmente para os jovens. As mídias, incluindo as mídias *online*, representam os recursos sociais e culturais que podem empoderar as pessoas, tanto em seu próprio desenvolvimento quanto em seu desenvolvimento como membros da sociedade. No entanto, essas potencialidades também têm implicações. Hoje, quando vivemos nossa vida *online* e *offline*, nem sempre é fácil traçar uma linha que separe a vida na rede da vida real.

Quando nos referimos à liberdade de expressão, às mídias e à informação, devemos entender que a AMI é uma competência essencial na sociedade comunicativa de rápida evolução. Cidadãos alfabetizados em mídia e informação são pré-requisito para o vigor das sociedades do conhecimento inclusivas.

O desafio, na atualidade, é desenvolver políticas que permitam o equilíbrio entre dois objetivos que, de certa forma, são conflitantes: maximizar o potencial das mídias e novas tecnologias de informação e minimizar os riscos associados. Esse é um desafio para os vários atores: formuladores de políticas, organizações de mídia, provedores de conteúdo da internet, escolas, comunidade de pesquisa, uma série de organizações da sociedade civil, além de jovens, seus pais e outros adultos.

A UNESCO tem apresentado um avanço impressionante nesta área. Esta publicação, "Alfabetização midiática e informacional: diretrizes para a formulação de políticas e estratégias", é de importância fundamental para melhorar os esforços de promoção da AMI nos níveis regionais e nacionais. Os processos de globalização nos forçam não apenas a considerar os fenômenos transnacionais em geral, como também a destacar as diferenças nacionais e regionais. Por fim, esse tema se resume a qual tipo de sociedade queremos para nós, homens e mulheres, e para nossos filhos e filhas. Não devemos nos esquecer que os sistemas de mídia e informação exercem papel essencial na promoção dos direitos humanos, da democracia e do desenvolvimento equitativo.



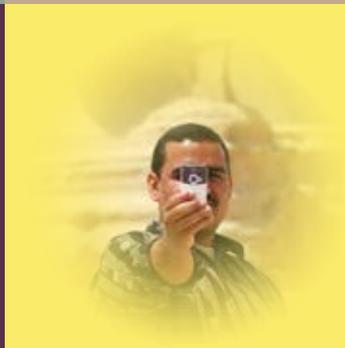
Professora Ulla Carlsson
Diretora

Nordicom and The International Clearinghouse on Children, Youth and Media
Universidade de Gothenburg



Resumo sobre as políticas da AMI

PARTE I





Sumário da Parte I

1. A importância de políticas e estratégias da alfabetização midiática e informacional.....	12
2. A AMI como um conceito composto	13
3. Benefícios das políticas e das estratégias da AMI.....	17
4. Marco teórico/de desenvolvimento para políticas e estratégias da AMI	20
5. Desenvolvimento de políticas da AMI	24
6. Desenvolvimento de estratégias da AMI.....	27
7. Referências bibliográficas	33

Resumo das diretrizes para a formulação de políticas e estratégias de alfabetização midiática e informacional (AMI)



1. A importância de políticas e estratégias de alfabetização midiática e informacional na era digital

“Sem políticas e estratégias da AMI, provavelmente, aumentarão as disparidades entre os que têm e os que não têm acesso à informação e às mídias, e entre os que exercem ou não a liberdade de expressão. Outras disparidades surgirão entre os que são e os que não são capazes de encontrar, analisar e avaliar de maneira crítica, além de aplicar a informação e o conteúdo midiático na tomada de decisão”.

No mundo atual, guiado pela tecnologia e saturado pelas mídias, os cidadãos (homens, mulheres, meninos e meninas) precisam de competências para se engajar no uso de mídias e outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet. As políticas e as estratégias da AMI promovem a criação de sociedades baseadas no conhecimento, inclusivas, pluralistas, democráticas e abertas.⁴ As políticas e as estratégias da AMI são fundamentais para garantir a continuidade da governança moderna e da cidadania global no mundo digital. Sem políticas e estratégias da AMI, provavelmente, aumentarão as

disparidades entre os que têm e os que não têm acesso à informação e às mídias, e entre os que exercem ou não a liberdade de expressão. Outras disparidades surgirão entre os que são e os que não são capazes de encontrar, analisar e avaliar de maneira crítica, além de aplicar a informação e o conteúdo midiático na tomada de decisão.

As novas mídias e tecnologias de informação, embora ofereçam mais oportunidades e novos tipos de envolvimento dos cidadãos com foco nas liberdades e na erradicação das

.....
⁴ HOBBS, 2003.

desigualdades, também suscitam questões relacionadas a segurança, integridade e privacidade. Ademais, criam tensão entre a necessidade de empoderar ou proteger os cidadãos e os interesses culturais locais e globais, que ameaçam reduzir a liberdade de expressão e a valorização da diversidade cultural, do multilinguismo e do pluralismo. As políticas e as estratégias da AMI são necessárias porque permitem que as pessoas adquiram competências para se defender de culturas dominantes e criar os próprios efeitos contrários a elas, ao compartilhar suas histórias por meio de discussões e engajamentos criativos e, dessa forma, proteger a diversidade cultural, o multilinguismo e o pluralismo.

“As políticas e as estratégias da AMI são necessárias porque permitem que as pessoas adquiram competências para se defender de culturas dominantes e criar os próprios efeitos contrários a elas, ao compartilhar suas histórias por meio de discussões e engajamentos criativos e, dessa forma, proteger a diversidade cultural, o multilinguismo e o pluralismo”.

Este resumo sobre as políticas da AMI apresenta as diretrizes para a formulação e a implementação de políticas e estratégias visando a sua promoção. Depois de compreender a AMI como um conceito composto, serão discutidas as necessidades e os benefícios das políticas e das estratégias da AMI. Em seguida, é fornecido um marco teórico/de desenvolvimento que dispõe instruções para a articulação de políticas e estratégias concernentes à AMI. O processo de desenvolvimento de políticas e elaboração de estratégias com base em tais políticas é descrito e ilustrado neste resumo.

Veja na Parte 2 deste livro os detalhes e as evidências usados como base para as diretrizes fornecidas no resumo da Parte 1

2. A AMI como um conceito composto

As políticas e as estratégias da AMI devem ser baseadas em um conceito que harmonize e inclua os vários tipos de aquisição de competências (alfabetização) existentes relacionadas que podem ser identificadas na era digital, tais como alfabetização no acesso a notícias, alfabetização televisiva, alfabetização cinematográfica, alfabetização computacional, alfabetização no uso da internet e alfabetização digital, além de outros conceitos emergentes, como alfabetização em mídias sociais. Devido ao grande número de definições de alfabetização informacional,⁵ alfabetização midiática e outras alfabetizações relacionadas – o que pode levar a uma confusão –, estas diretrizes não propõem uma definição da AMI, mas focam nos principais resultados da aprendizagem ou nos principais elementos da AMI, que, compreendida como um conceito composto, abrange os conhecimentos, as habilidades e as atitudes que permitem aos cidadãos:

.....
5 PAWLEY, 2010.

- compreender o papel e as funções das mídias e de outros provedores de informação nas sociedades democráticas;
- compreender as condições nas quais essas funções possam ser realizadas;
- reconhecer e articular a necessidade informacional;
- localizar e acessar informações relevantes;
- avaliar com senso crítico, em termos de autoridade, credibilidade e finalidade atual, a informação e o conteúdo das mídias e de outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet;
- extrair e organizar a informação e o conteúdo midiático;
- sintetizar ou trabalhar com as ideias abstraídas do conteúdo;
- comunicar para um grupo de pessoas ou leitores, com ética e responsabilidade, sua compreensão sobre o conhecimento criado, em uma forma ou meio de comunicação apropriado;
- aplicar as habilidades em TIC para processar a informação e produzir conteúdo gerado por usuários; e
- engajar-se nas mídias e em outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet, para autoexpressão, liberdade de expressão, diálogo intercultural e participação democrática.



A matriz conceitual da AMI, apresentada nas figuras 1A e 1B, reconhece a importância de todas as formas de mídia (incluindo mídias comunitárias) e de todos os outros provedores de informação, incluindo bibliotecas, acervos, museus, editoras e aqueles na internet. O conceito se baseia na convergência entre telecomunicação e radiodifusão e entre as muitas formas de mídia e provedores de informação. É importante notar que o conceito não está limitado às TIC, pois inclui também as tradições orais.

Figura 1A. Alfabetização midiática e informacional: uma proposta de matriz conceitual

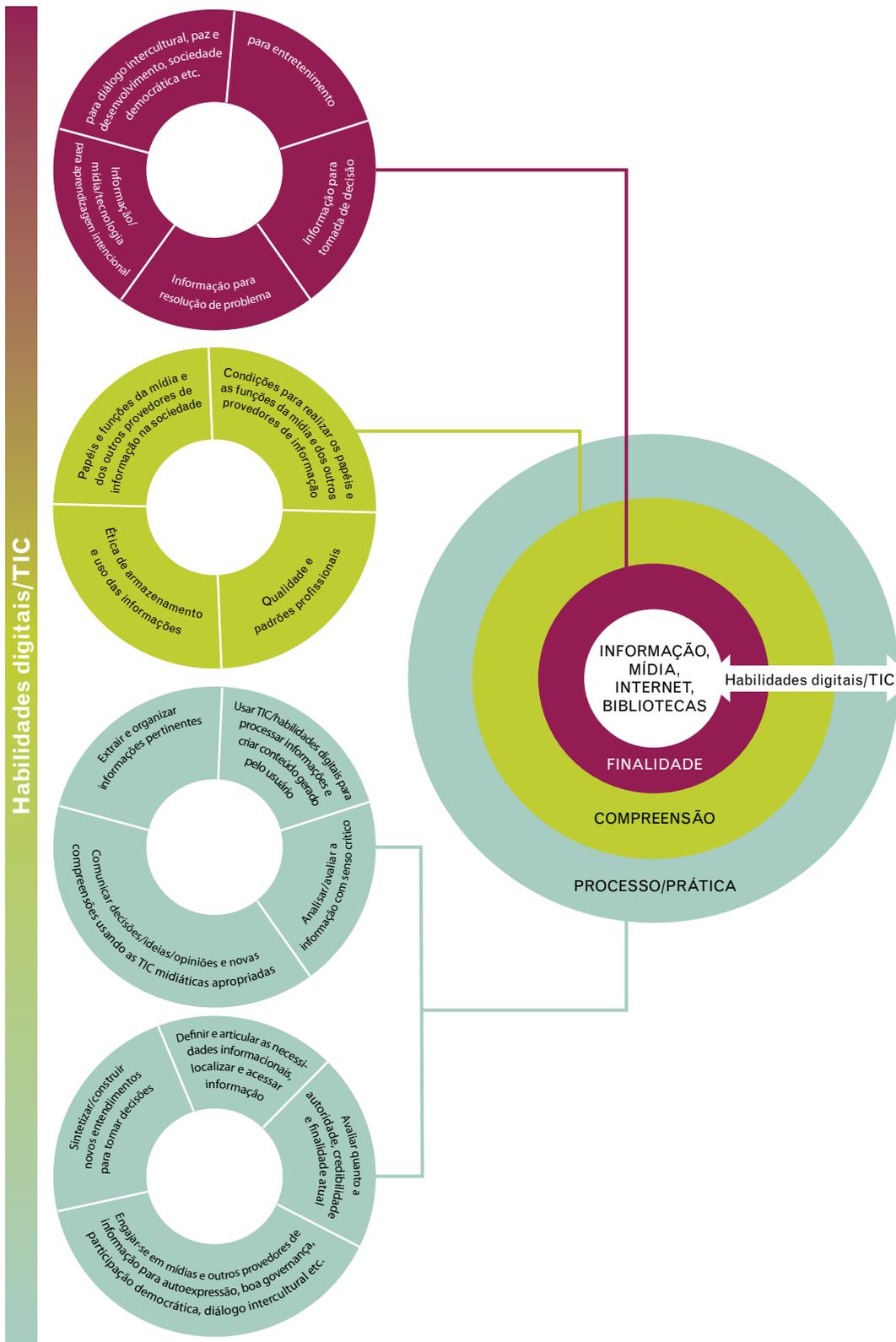


Figura 1B. Alfabetização midiática e informacional: uma proposta de matriz conceitual



O círculo central da matriz, denominado “**informação, mídia e outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet**”, representa as fontes de informação e os meios pelos quais a informação é transmitida, bem como a mídia como uma instituição (por exemplo, rádio, televisão, jornais, bibliotecas, acervos, museus, dispositivos móveis etc.). A disponibilidade e o acesso à informação, à mídia e a outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet, são aspectos importantes de um ambiente favorável para a expansão da AMI.⁶

O segundo círculo, a partir do centro, denominado “**finalidade**”, resume os resultados de pesquisas sobre as razões pelas quais as pessoas usam informações e engajam-se na mídia e em outros provedores de informação, tais como entretenimento, associação, identificação, vigilância e esclarecimento.⁷ A conscientização dos cidadãos sobre a finalidade da AMI conduzirá a uma análise introspectiva de suas necessidades informacionais.

O terceiro círculo, a partir do centro, denominado “**compreensão**”, refere-se ao conhecimento básico que todos os cidadãos devem ter sobre operações, funções, natureza e padrões profissionais e éticos estabelecidos de todas as formas de mídia e outros provedores

6 GRASSIAN; KAPLOWITZ, 2001; KUBEY, 1997.

7 Veja: DURHAM; KELLNER, 2006; BURTON, 2005; BIGNELL, 2000.

de informação. Quando combinada à finalidade, a compreensão favorece a análise crítica e o uso ético da informação e da mídia, além de estimular os cidadãos sem acesso à informação e à mídia para que busquem garantir esse acesso.

O círculo mais distante do centro, denominado “**processo e prática**”, mostra os vários passos que devem ser realizados ou as competências que os cidadãos devem adquirir para criar e usar as informações e os conteúdos midiáticos com eficácia e ética, assim como para se engajarem no uso da mídia e dos outros provedores de informação como parte de sua vida social, econômica, política, cultural e pessoal.

3. Benefícios das políticas e das estratégias da AMI

Estudos mostram que a incorporação da AMI em todos os aspectos da sociedade, incluindo a educação formal e não formal, bem como sua propagação como um movimento engajador de educação cívica, traz benefícios claros para os cidadãos, para o governo, para a qualidade dos sistemas de mídia e de informação e para as instituições de pesquisa.

► **Maior participação dos cidadãos na sociedade**

Os benefícios da AMI para os cidadãos podem ser resumidos da seguinte forma:

a. Maior participação ativa e democrática

A literatura especializada nas áreas de alfabetização informacional (AI) e alfabetização midiática (AM) sugere que, exceto pelos efeitos positivos nos resultados acadêmicos, ensinar e aprender com e por meio da AI e/ou da AM, torna os cidadãos predispostos a assumirem um papel mais ativo na sociedade, tornando-a mais democrática (LEWIS; HALLY, 1998 apud CHEUNG, 2009). Os cidadãos podem incrementar seu papel e se tornarem produtores, e não apenas consumidores, de conteúdo e conhecimento.

A AMI é a base para a liberdade de expressão, para o acesso à informação e para a educação de qualidade para todos. Sem as competências da AMI, os cidadãos não podem ser bem informados porque não têm acesso à informação e não são capacitados para processá-la e usá-la. Isso torna difícil para os cidadãos, incluindo os jovens, participar ativamente em suas comunidades e sociedades, bem como inviabiliza uma governança boa e eficaz (MENDEL, 2005).

Os cidadãos alfabetizados em mídia e informação assumem uma postura crítica quanto aos próprios processos de aprendizagem e tomada de decisão de modo geral (FRAU-MEIGS; TORRENT, 2009). A AMI renova a importância da metacognição, do aprender a aprender e do saber como aprender, com ênfase nas mídias, nas bibliotecas e nos outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet.

b. Conscientização sobre as responsabilidades éticas da cidadania global

A AMI aumenta a compreensão dos cidadãos sobre os direitos de liberdade de opinião, expressão e comunicação. Além disso, pode balancear a compreensão desses direitos com um entendimento maior sobre as responsabilidades éticas pessoais e organizacionais referentes a mídia, informação e comunicação. Essas responsabilidades estão vinculadas

ao conceito de cidadania global, que empodera os cidadãos a “[...] conduzir as próprias ações [...] para fazer diferença no mundo de forma positiva”⁸ (OXFAM, 2013). Portanto, as responsabilidades éticas e a cidadania global implicam a participação de todos os cidadãos na sociedade para fins mais elevados, que respeitem e promovam os direitos dos demais (por exemplo, direito à privacidade, à segurança e de propriedade intelectual).

c. Permitir a diversidade, o diálogo e a tolerância

A AMI pode ser uma ferramenta valiosa para permitir o diálogo intercultural, a tolerância e a compreensão cultural. Alguns indicadores apontam que o engajamento maior da sociedade por intermédio da AMI pode gerar estratégias e diálogo entre gerações, que resultam em coesão cívica e inclusão de diferentes setores e faixas etárias (FRAU-MEIGS; TORRENT, 2009).

► Benefícios para os governos nas áreas de economia, saúde, governança e educação

Segundo Frau-Meigs e Torrent, “a educação midiática⁹ [AMI] leva ao empoderamento dos cidadãos [...] se estiver inserida em um marco de boa governança midiática, em que os benefícios das novas formas cognitivas da aprendizagem sejam compartilhados, centrados nas pessoas, e não simplesmente induzidos por máquina” (FRAU-MEIGS; TORRENT, 2009, p. 20). De acordo com esses autores, a educação midiática não ameaça o poder governamental, a soberania nacional, nem a identidade cultural. Pelo contrário, a educação midiática leva a uma “mudança inteligente” “[...] enquanto protege e desenvolve culturas autóctones. O uso de mídias e TIC com coesão e inclusão pode promover confiança e respeito entre todos os membros de uma sociedade e beneficiar todas as partes interessadas” (FRAU-MEIGS; TORRENT, 2009, p. 20). O fator propulsor dessa mudança “inteligente” foi articulado durante o Colóquio de Alto Nível sobre Alfabetização Informacional,¹⁰ como um desejo por saúde e longevidade universais, aumento de riqueza e prosperidade, tomada de decisão mais bem fundamentada, cultura de aprendizagem e compartilhamento de ideias, respeito pela diversidade, sustentabilidade ambiental e melhor qualidade de vida para todos (GARNER, 2006).

Na educação, os benefícios abaixo são destacados:

- é necessária uma mudança na educação. A AMI serve para alavancar essa mudança e o uso de TIC fornece uma oportunidade, mas a combinação do uso de TIC com a AMI pode ajudar a criar uma ponte entre a aprendizagem que ocorre na sala de aula física e a que ocorre no ambiente digital;
- no processo de ensino e aprendizagem, a AMI capacita os professores com conhecimento aprimorado para empoderar futuros cidadãos; e
- a AMI ajuda a melhorar os resultados da educação ao capacitar cidadãos com as competências necessárias para participar plenamente da vida política, econômica e social.

8 Disponível em: <<http://www.oxfam.org.uk/education/global-citizenship/what-is-global-citizenship>>.

9 Desde que a UNESCO decidiu promover a AMI como um conceito composto, a organização não usa mais o termo *educação midiática*, que, muitas vezes, é confundido com estudos midiáticos do ensino médio.

10 Evento organizado pela UNESCO, pelo *National Forum on Information Literacy* (Fórum Nacional sobre Alfabetização Informacional) e pela *International Federation of Library Associations and Institutions* (Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias), Bibliotheca Alexandrina, de Alexandria, Egito, de 6 a 9 de novembro de 2005.

Na formulação de políticas, é fundamental coordenar todas as áreas que estabelecem fortes relações com a educação, incluindo:

- desenvolvimento de infraestrutura das TIC;
- desenvolvimento de informações e serviços do governo facilmente acessíveis;
- boa governança que apoie os sistemas reguladores para a autorregulamentação da mídia e de veículos de radiodifusão;
- proteção da memória de uma nação por meio de bibliotecas, acervos e museus;
- *e-commerce*;
- regulamentos relativos à privacidade e aos direitos autorais; e
- sistemas de regulamentação da internet, em particular sobre a segurança de crianças e jovens.

Os desenvolvimentos coordenados de políticas e estratégias terão implicações positivas para intensificar a educação que prepara os cidadãos para viver e trabalhar em um mundo cada vez mais conectado globalmente.



► Melhor qualidade de mídias e provedores de informações

A AMI transmite conhecimentos essenciais sobre as funções dos canais midiáticos e informacionais nas sociedades democráticas, sobre a compreensão básica das condições necessárias para realizar essas funções com eficácia e sobre habilidades básicas necessárias para avaliar o desempenho da mídia e dos provedores de informação, considerando, assim, as funções esperadas. Uma sociedade alfabetizada em mídia e informação promove o desenvolvimento de sistemas midiáticos e informacionais abertos, livres, independentes e pluralistas (GRIZZLE; WILSON, 2011), e aperfeiçoa, dessa forma, a qualidade das informações que eles fornecem. As políticas e as estratégias da AMI devem se basear no fato de que as competências midiáticas e informacionais permitem aos cidadãos conhecer seus direitos e suas responsabilidades midiáticas e informacionais (com relação à ética e à cidadania, conforme supradescrito) para exigir o acesso livre à informação por meio de mídia independente e diversificada e outros provedores de informação.¹¹

11 Veja em A. Josephs (2005) uma análise simples, fácil de ler e relevante sobre as relações entre cidadãos e mídias.

4. Marco teórico/de desenvolvimento para políticas e estratégias da AMI

A articulação e a aplicação de políticas e estratégias da AMI regionais e nacionais podem ser orientadas por um marco teórico ou de desenvolvimento, que utiliza um conjunto de abordagens inter-relacionadas.

► Abordagem de convergência

Mais colaboração e mais parcerias entre os ministérios governamentais são necessárias para articular e harmonizar políticas de desenvolvimento multilaterais nacionais e de base ampla. Dessa forma, é importante propor uma “política transversal”, que incorpore a AMI em diferentes áreas do setor público, conforme ilustrado na Figura 2.

Figura 2. Fluxo das políticas



Por exemplo, é importante que a AMI esteja presente não apenas nas políticas da educação, mas também nas políticas de TIC, cultura e outras áreas da administração pública. A AMI pode moldar os cenários da educação, do trabalho e da comunidade de formas importantes, o que requer políticas e estratégias cuidadosamente articuladas, que possam ser implementadas nesses contextos.¹²

► Abordagem baseada nos direitos humanos

Como todos os governos reconhecem o valor da utilização de uma abordagem baseada nos direitos humanos ao lidar com governança e desenvolvimento, é importante que a AMI também seja incluída em uma abordagem baseada nos direitos humanos a fim de garantir consistência e harmonia entre as políticas que se sobrepõem. Nessa abordagem, são identificados os detentores de direitos e seus direitos conferidos, bem como os correspondentes detentores de deveres e suas obrigações. A abordagem salienta o fortalecimento das capacidades dos detentores de direitos (por exemplo, mulheres e crianças) para que façam suas reivindicações, bem como dos detentores de deveres (por exemplo, instituições

¹² LLOYD; WILLIAMSON, 2008.

educacionais, organizações midiáticas) para que cumpram com suas obrigações.¹³ Essa abordagem não se concentra apenas nos direitos humanos em si, mas também no uso dos padrões e dos princípios dos direitos humanos ao conduzir o desenvolvimento da AMI.

► Abordagem de empoderamento

A “onipresença” da informação, da mídia, da internet e de outros provedores de informação requer ênfase maior no empoderamento dos cidadãos, garantindo, assim, que eles tenham habilidades, atitudes e conhecimentos que permitam sua interação crítica e eficaz com conteúdos de todas as formas de mídia e com todos os provedores de informação. Por isso, a era digital requer uma mudança da abordagem de “protecionismo somente” para um foco no empoderamento dos cidadãos. Isso não implica necessariamente que a proteção, por exemplo, a segurança na internet, deva ser abandonada, mas que a ênfase seja no empoderamento. A ênfase somente no protecionismo pode levar a restrições excessivas impostas às mídias e aos outros provedores de informação. Além disso, as crianças que não adquirirem as competências para avaliar as mídias e as informações com senso crítico, estarão mais susceptíveis à possível influência negativa das informações e dos conteúdos midiáticos, bem como menos preparadas para aproveitar as oportunidades na fase adulta.

Os benefícios provenientes de uma abordagem que equilibre a regulamentação ou o protecionismo com o empoderamento por meio da AMI podem ser resumidos com os pontos a seguir:

- garante acesso total à tecnologia necessária para que as pessoas sejam plenamente alfabetizadas em termos de mídia e informação;
- enfatiza as oportunidades fornecidas pelo acesso a informações, mídias, bibliotecas, internet etc. – enquanto empodera os cidadãos para se proteger contra potenciais riscos;
- garante que os indivíduos adquiram as competências da AMI para interação com os demais indivíduos, mídias e outros provedores de informação, além de outras instituições sociais, políticas, culturais e econômicas. Os indivíduos são capazes de avaliar conteúdos e mídias com senso crítico e tomar decisões bem informadas para rejeitar ou aceitar o que eles encontrarem;
- enfatiza a AMI para que todos os cidadãos, não apenas os grupos de interesses específicos, possam ser tomadores de decisão ativos, por exemplo, para reivindicar leis e regulamentos necessários;
- enfatiza as pessoas, garantindo que adquiram competências da AMI para que saibam escolher sistemas e processos;
- enfatiza os cidadãos alfabetizados em mídia e informação que podem ajudar a descobrir usos antiéticos de informações e mídias, enquanto atuam como provedores e usuários éticos de conteúdo e informação;
- permite que os cidadãos aproveitem todos os benefícios dos direitos humanos por meio da AMI;
- reivindica os recursos educacionais abertos e o acesso aberto à informação científica; e
- garante aos cidadãos o desenvolvimento das competências da AMI que lhes permitirão compreender que não podem ter 100% de privacidade se os governos tiverem de manter sua segurança dentro e fora da internet. Permite que os grupos da sociedade civil sejam envolvidos na tomada de decisões relacionadas.

.....
 13 *The Human Rights-based Approach: Statement of Common Understanding in the State of the World's Children*; annex B, 2004.

► Abordagem baseada nas sociedades do conhecimento

Em 2003, a UNESCO articulou e defendeu um estudo amplo sobre as estratégias que evoluíram da “sociedade da informação” para as “sociedades do conhecimento”.¹⁴ Quatro princípios sustentam o desenvolvimento de sociedades do conhecimento igualitárias. A Tabela 1 resume esses princípios¹⁵ e sugere como a AMI é essencial para colocá-los em prática.

Tabela 1: AMI e sua conexão com os princípios das sociedades do conhecimento (SC)

PRINCÍPIOS SC	ASSOCIAÇÕES COM A AMI
Acesso igual à educação de qualidade para mulheres, homens, meninos e meninas	O acesso à informação é um requisito necessário para atingir o objetivo da Educação para Todos. A AMI inclui as competências para acessar, avaliar e usar com eficácia e ética informações, mídias e outros provedores de informação; a AMI também está relacionada à educação de qualidade, pois esclarece a necessidade de uma definição ampliada da alfabetização.
Multiculturalismo que garanta a expressão da diversidade cultural, incluindo os aspectos de gênero na cultura	Mídias, bibliotecas e outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet, assim como transmissores de cultura, são o motor que impulsiona a globalização das culturas. A AMI promove o multiculturalismo ao conferir aos cidadãos as competências para usar mídias, bibliotecas, internet e outros provedores de informações para expressões culturais e diálogos, bem como para analisar e avaliar com senso crítico a representação de várias culturas e pessoas por meio da mídia e dos outros provedores de informação.
Acesso universal à informação para mulheres, homens, meninos e meninas, sobretudo à informação de domínio público	O acesso dos cidadãos à informação por meio de políticas, leis e regulamentações é completo somente se eles tiverem as competências necessárias para aproveitar essa nova oportunidade. A AMI fornece as competências necessárias.
Liberdade de expressão, com implicações para a igualdade de gênero	Da mesma forma, a AMI empodera os cidadãos com competências para reivindicar a liberdade de expressão e de imprensa e usar essas liberdades de maneira ética.

14 UNESCO, 2003.

15 Os quatro princípios referidos na Tabela 1 foram modificados para considerar as perspectivas de gênero.

► Abordagem de diversidade cultural e linguística

A questão da diversidade cultural e linguística se torna crucial na articulação das políticas e das estratégias da AMI no mundo cada vez mais globalizado, em que as pessoas se deslocam entre regiões de uma nação e também entre nações, em um ritmo nunca visto antes. A principal preocupação sobre a diversidade cultural, compreendida como a pluralidade e a multiplicidade de culturas, é garantir os direitos humanos universais, a liberdade de expressão e a participação democrática. Portanto, a diversidade cultural e a diversidade linguística são recursos importantes para as políticas e as estratégias da AMI, pois promovem sua articulação com a linguagem, a educação e a comunicação.

“A principal preocupação sobre a diversidade cultural, compreendida como a pluralidade e a multiplicidade de culturas, é garantir os direitos humanos universais, a liberdade de expressão e a participação democrática”.

A AMI permite estratégias viáveis voltadas para a diversidade linguística, isto é, políticas de linguagem que promovam o multilinguismo nas sociedades, empoderando idiomas locais e vernáculos, traduções entre idiomas e diversidade linguística nas mídias e no ciberespaço. Da mesma forma, a AMI articula a noção do direito à educação. O direito à educação garante “[...] a diversidade das necessidades dos educandos (especialmente daqueles que pertencem a grupos minoritários, indígenas ou nômades) e a variedade dos métodos e conteúdos conexos. Em sociedades multiculturais cada vez mais complexas, a educação deve auxiliar-nos a adquirir as competências interculturais que nos permitam conviver com as nossas diferenças culturais e não apesar delas”.¹⁶ As políticas da AMI fornecem estratégias detalhadas para a promoção da diversidade cultural na área da comunicação.

► Abordagem baseada em gênero e desenvolvimento

Aplicar uma abordagem baseada em gênero e desenvolvimento às políticas e estratégias da AMI exige o reconhecimento de que:

- mulheres e homens não têm o mesmo acesso à informação, às mídias e às novas plataformas tecnológicas, em termos de uso, operação e posse, e isso precisa ser mudado;
- em âmbito nacional, mais atenção deve ser dedicada aos grupos em desvantagem para garantir que mulheres e homens tenham o mesmo acesso às competências da AMI, como uma forma de mudar o desequilíbrio observado acima; e
- homens e mulheres devem ter participação igual no desenvolvimento e na implementação das políticas e estratégias da AMI.

Não há dúvida de que a proliferação das mídias, a explosão de novas tecnologias e o advento das mídias sociais permitiram múltiplas fontes de acesso a informações e conhecimentos relacionados a gênero em várias partes do mundo. Conquanto existam desigualdades e estereótipos referentes a gênero nas estruturas sociais e nas mentes das pessoas, as mídias e os outros provedores de informação, incluindo aqueles da internet, podem propagar e imortalizar tal aspecto, ou podem melhorá-lo. Políticas e estratégias da AMI relacionadas a gênero ajudarão a reduzir as desigualdades.

.....
16 UNESCO, 2009.

Para concluir, os formuladores de políticas devem estar conscientes de alguns fatores que podem desestimular a formulação de políticas da AMI. Esses fatores são identificados nos desafios envolvidos nas abordagens já apresentadas e são resumidos na Figura 3.

Figura 3: Fatores que podem mitigar as políticas e estratégias da AMI¹⁷



5. Desenvolvimento de políticas da AMI

As políticas são os princípios que orientam o desenvolvimento estratégico. O desenvolvimento de políticas é sustentado por um processo iterativo de implementação, avaliação e revisão. Os pontos de partida e as políticas podem variar conforme as diferentes nações e comunidades, no entanto pode-se supor o seguinte:

- a implementação da AMI terá mais sucesso onde os vários atores compartilharem de uma visão e trabalharem de forma colaborativa para atingir esse objetivo por meio do compartilhamento de conhecimentos e recursos;
- as bases de conhecimento, as atitudes e as habilidades da AMI podem ser desenvolvidas sem acesso à tecnologia (por exemplo, em culturas orais). Porém os programas da AMI devem ser responsivos à disponibilidade de tecnologias de mídias e informação existentes e emergentes para que os cidadãos possam se beneficiar totalmente delas e participar ativamente de suas sociedades; e

¹⁷ Inspirado por: JONES; WALSH, 2008.

- o desenvolvimento da AMI é fundamental para a construção da nação, para o seu desenvolvimento econômico, para a proteção dos direitos humanos e para superar os desafios da diversidade cultural e linguística, pelas razões explicadas nestas diretrizes.

Um processo eficaz de desenvolvimento de políticas está baseado em um marco de equação da mudança (Figura 4). A lógica subjacente do marco é que a mudança é possível por meio do consenso entre os atores e por enfrentar os desafios por meio da colaboração e do uso eficaz de recursos.

Figura 4. Os seis elementos do desenvolvimento de políticas da AMI



Esse marco engloba seis elementos (Figura 4): criar uma visão para a AMI, com seu papel e finalidade; estimular um consenso sobre essa visão por meio da identificação de incentivos e oportunidades de parcerias e colaborações; identificar os desafios dos atores, visando a implementar programas da AMI; identificar orientações políticas de incentivos para a AMI; identificar as atitudes, as habilidades e os conhecimentos necessários para a implementação da AMI; alocar os recursos necessários para a implementação da AMI; e fornecer direções para um plano de ação, monitoramento e avaliação da implementação da AMI.

Com relação às orientações, as políticas devem ser baseadas na crença de que a AMI é essencial para aproveitar as oportunidades democráticas, sociais, educacionais, econômicas, culturais, de saúde e sustentabilidade fornecidas pelas mídias, pelas instituições de memória e documentação, além de outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet.





Exemplos de declarações de políticas propostas nestas diretrizes

- Os programas da AMI **fornecerão oportunidades de empoderamento e maior participação democrática** ao envolver os cidadãos na produção criativa de conteúdo midiático e informacional e ao fornecer-lhes o conhecimento, as atitudes e as habilidades para usarem e se engajarem com senso crítico nas mídias e em outros provedores de informação.

Com o objetivo de empoderar os cidadãos com as competências da AMI, os programas promoverão o desenvolvimento de sociedades do conhecimento abertas, incluindo bibliotecas reformadas, diversas mídias livres de influências externas e internas, a liberdade de expressão, a liberdade de informação, o desenvolvimento aberto (isto é, desenvolvimento caracterizado pela responsabilidade e pela transparência) e os benefícios dos direitos humanos.

- Os programas da AMI **promoverão a inclusão social e a redução da “falta de participação”** entre os cidadãos que estão e os que não estão envolvidos na criação e no uso de conteúdo midiático e informacional com senso crítico. Os programas da AMI promoverão a igualdade de gênero e o empoderamento das mulheres, bem como fornecerão oportunidades para a participação das diversas comunidades, incluindo as autóctones, as pessoas com deficiência, e as crianças e os jovens que vivem na pobreza.
- Os programas da AMI **fornecerão educação e treinamento específicos** para desenvolver as competências midiáticas e informacionais dos indivíduos (conhecimentos, habilidades e atitudes) e para criar conhecimentos e habilidades a partir de uma ampla variedade de fontes de informação e mídia.
- Os programas da AMI **identificarão os benefícios econômicos** associados às mídias, às instituições de memória e documentação, além de outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet. Além disso, eles enfatizarão como o desenvolvimento especializado de habilidades, atitudes e conhecimentos relacionados à mídia e à informação pode levar a novas oportunidades de comércio e negócios, bem como ao desenvolvimento de novas indústrias.
- Os programas da AMI **aproveitarão as vantagens das oportunidades culturais** fornecidas pelas mídias e pelas tecnologias de informação, o que facilita o diálogo intercultural e desenvolve a compreensão mútua por meio de novas formas de transmissão de tradições e culturas e pelo reconhecimento de novas práticas culturais.
- Os programas da AMI **promoverão os benefícios das mídias, das instituições de memória e documentação, além de outros provedores de informação**, incluindo aqueles na internet, ao estabelecerem relações entre AMI, alfabetização em saúde, iniciativas *online* de saúde, agricultura, alfabetização científica, alfabetização financeira etc. Em particular, promoverão o acesso à informação e a atenção às comunidades remotas e rurais.
- Os programas da AMI **identificarão oportunidades de sustentabilidade para as tecnologias de mídia e informação** e mostrarão como elas podem ser usadas para promover a educação sobre desenvolvimento sustentável, bem como fornecer oportunidades de práticas de desenvolvimento sustentável.

Veja no Capítulo 3 uma descrição mais detalhada sobre as declarações de políticas da AMI.

Exemplos de políticas de alfabetização midiática e informacional (AMI) que mostram visão e consenso entre os atores

- Uma força-tarefa foi criada na **Índia** para desenvolver um consenso nacional entre todas as bibliotecas sobre as iniciativas de desenvolvimento de políticas para tornar o país uma sociedade alfabetizada em informação ligada à *National Knowledge Commission*, criada em 2005. Disponível em: <<http://knowledgecommission.gov.in/recommendations/libraries.asp>>.
- Na **Europa**, a Comissão Europeia desenvolveu a comunicação em uma abordagem europeia sobre alfabetização midiática em ambiente digital (COMISSÃO EUROPEIA, 2007). Disponível em: <<http://ec.europa.eu/culture/media/literacy/docs/com/en.pdf>>
- Na **Argentina**, o governo desenvolveu uma política nacional sobre alfabetização midiática com múltiplos atores, como associações midiáticas (estações de rádio, canais de TV, cinemas e revistas nacionais), empresas privadas e o sistema educacional.¹⁸

Exemplos de políticas que fornecem oportunidades de empoderamento e maior participação democrática

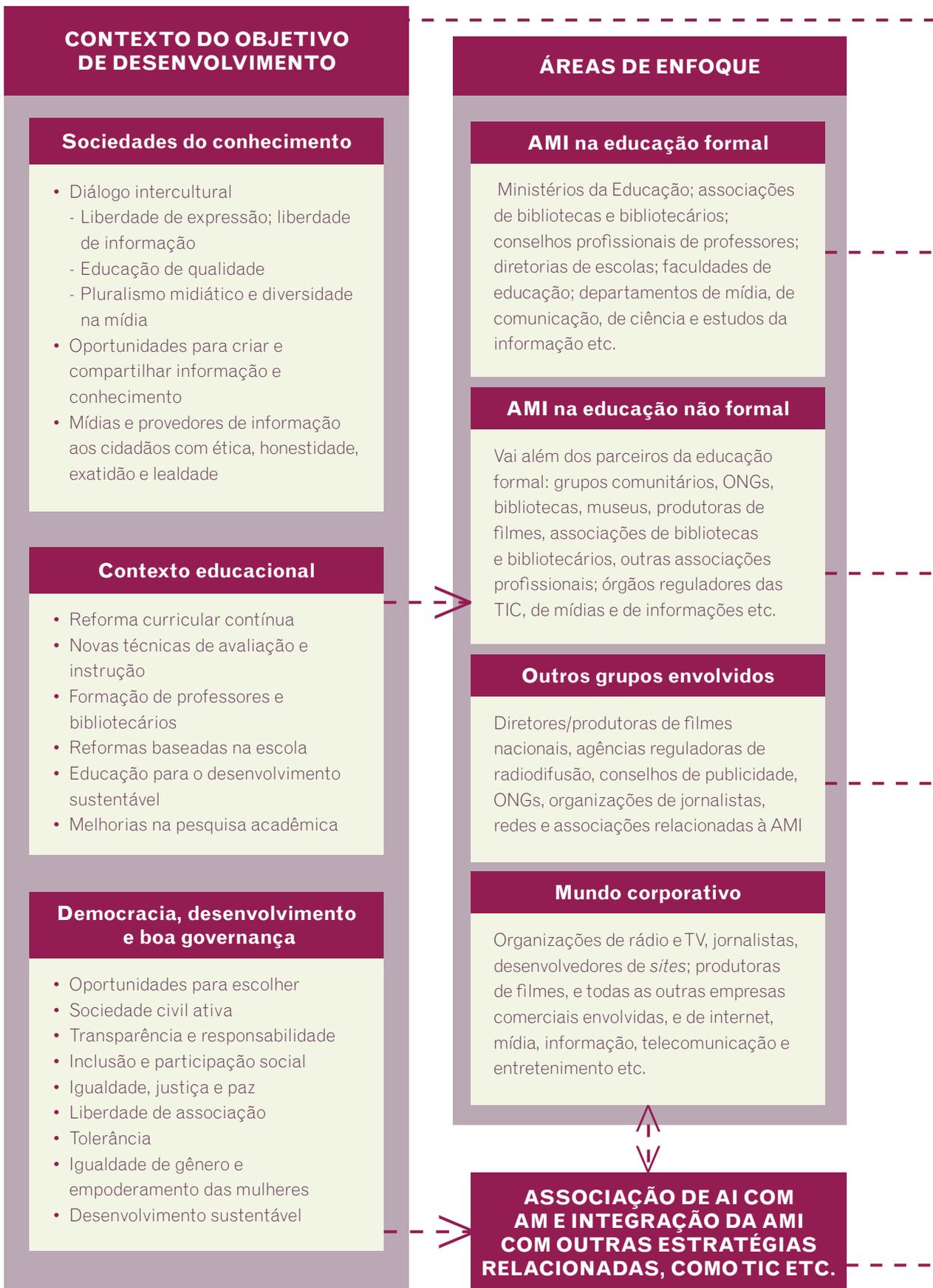
- Na **Austrália**, a *Central Australian Indigenous Media Association* (CAAMA) pertence a um grupo de aborígenes da região central do país e possui licença de transmissão pública. A CAAMA promove a cultura, o idioma, a dança e a música aborígenes e, ao mesmo tempo, gera benefícios econômicos na forma de treinamento, emprego e geração de renda. Disponível em: <<http://caama.com.au/>>.
- O governo da **Finlândia** desenvolveu duas políticas: 1) Programa Governamental da Sociedade da Informação (*Government Information Society Programme*, 2007- 2011); e 2) Programa de políticas para o bem-estar de crianças, jovens e famílias que enfatizam objetivos e medidas envolvidos na segurança de ambientes midiáticos, alfabetização midiática e serviços *online*. Disponível em: <<http://www.mediakasvatus.fi/node/194>>.

6. Desenvolvimento de estratégias da AMI

A lacuna entre as políticas relativas à AMI e o impacto desejado mensurável é preenchida pelas estratégias da AMI; porém, por estarem ligadas, as políticas e as estratégias, muitas vezes, podem se fundir. Por isso, é extremamente necessário desenvolver uma estratégia abrangente e, dessa forma, engajar todos os atores que acreditem no esforço sistemático para compreender a AMI. É importante desenvolver estratégias práticas da AMI, adequadas aos contextos de cada ambiente, para atingir os objetivos de desenvolvimento. A Figura 5 ilustra um marco conceitual proposto para as estratégias relativas à AMI.

¹⁸ FRAU-MEIGS; TORRENT, 2009.

Figura 5: Marco conceitual para estratégias da AMI¹⁹



19 THE INTERNATIONAL BANK FOR RECONSTRUCTION AND DEVELOPMENT; THE WORLD BANK, 2005.

Implementação, monitoramento e avaliação

Localização da AMI – treinamento/currículo separado ou de assunto específico.

Programas para bibliotecários e profissionais da informação graduados, bem como estágio para incluir a AMI no certificado de formação de bibliotecários.

Oportunidades de desenvolvimento profissional para professores em estágio profissional, incluindo AMI no certificado de formação de professores; programas de atualização contínua para bibliotecários e professores graduados e em estágio profissional.

Programas por meio de iniciativas em contraturno da escola, programas comunitários: oportunidades cocurriculares; parcerias e conexões com programas da educação formal, por exemplo, festivais de cinema para juventude; *sites* desenvolvidos por jovens, zines, parcerias público-privadas etc.

Programas na internet e em bibliotecas, museus, mídia impressa e radiodifusão – parcerias com empresas; por exemplo, promoção da AMI e uso de conteúdo gerado por usuários; desenvolvimento e uso de rádio comunitária ou conexão de uma rádio a uma biblioteca ou à internet para promover a AMI etc.

Formulação de mecanismos de monitoramento e avaliação da AMI. Adoção ou adaptação do Marco de Avaliação de AMI da UNESCO (ver p. 111) ou de outro recurso similar.

Realizar pesquisas com documento-piloto dos indicadores para a AMI, armazenar e relatar os resultados. Usar os resultados para desenvolver políticas e estratégias.

Promover, criar e manter parcerias para promover a AMI nos âmbitos regional, nacional e internacional.

RESULTADOS

Profissionais e educadores da AMI

- Possuem competências midiáticas e informacionais (conhecimentos, habilidades e atitudes):
Uso de estratégias pedagógicas, seleção de recursos, desenvolvimento, implementação, análise e avaliação de programas da AMI (veja: “AMI: currículo para formação de professores”, da UNESCO)

Cidadãos e a AMI

Competências para:

- Compreender a importância e o ambiente necessário para mídia, internet e outros provedores de informação, avaliar e usar as informações com senso crítico para compartilhar cultura, desenvolvimento, democracia, paz etc.
- Definir as necessidades informacionais, localizar, avaliar, organizar, usar de maneira ética, comunicar a informação e produzir conteúdo.
- Melhorar o acesso à informação, a pesquisas, a estudos, à aprendizagem e à vida pessoal.

Sociedades e AMI

- Todas as competências individuais já mencionadas aqui, além das mudanças coletivas para o bem comum e dos objetivos de desenvolvimento conquistados, como:
- Mídias, instituições de memória e documentação e outros provedores de internet são cobrados de acordo com suas responsabilidades.
- Luta pela igualdade de gênero.
- Princípio avançado das sociedades do conhecimento etc.

O marco conceitual distingue cinco áreas estratégicas gerais nas quais a AMI está incluída. Para cada uma dessas áreas é necessário identificar metas, estratégias e objetivos, assim como os principais atores:

1. Educação formal (professores, estudantes, bibliotecários, gestores de políticas, pesquisadores, administradores).

Exemplos:²⁰

Metas	Principais atores	Estratégias/ objetivos	País de referência
Professores e bibliotecários treinados em AMI	Ministérios da Educação, instituições de formação de professores, escolas do ensino básico e ensino médio, departamentos de ciência da informação, bibliotecas de todos os setores, instituições de formação em mídia, jornalistas e associações de mídias, associações de bibliotecas e bibliotecários, Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias (IFLA) etc.	Desenvolver currículos e diretrizes para profissionais, incluindo professores, adaptando o currículo da AMI e esta publicação, "Diretrizes para a Formulação de Políticas e Estratégias" da UNESCO, e outras fontes semelhantes; atribuir um líder de legislações com base em autoridades relevantes. Isso deve incluir a alocação de fundos para desenvolvimento, disseminação e treinamento.	Canadá Colômbia
		Faculdades de educação e ciência midiática e informacional devem introduzir curso de formação e/ou treinamento sobre AMI.	Croácia

2. Educação não formal e educação continuada (pais, cuidadores, líderes comunitários etc.)
 - a. Sociedade civil em geral: grupos comunitários, ONGs, organizações comunitárias etc.
 - b. Fora de alcance (cidadãos em comunidades carentes, sem acesso à educação ou analfabetos)
 - c. Profissionais – treinamento no emprego

Exemplos:²¹

Metas	Principais atores	Estratégias/ objetivos	País de referência
AMI entre grupos de profissionais, como profissionais de saúde e agrícolas	Ministérios relevantes, planejamento familiar e de saúde, diretores de escolas do ensino básico e médio, associações de pais e professores, bibliotecas escolares e públicas, ONGs e organizações comunitárias	Criar grupos de mídia e informação cívica, como associação de espectadores e ouvintes, grupos de análise de mídias, voluntários de biblioteca, clubes de mídia e informação nas escolas. Grupos de bibliotecas e internet.	Cuba Índia Escócia

²⁰ Veja no Capítulo 4 uma descrição mais detalhada sobre as estratégias.

²¹ Idem.

3. Outros atores. Organizações relacionadas à mídia e à tecnologia, órgãos reguladores de mídia, bibliotecas e outras instituições de memória e documentação, institutos de formação, o mundo corporativo (publicidade e seu impacto, responsabilidade social corporativa), outros parceiros.

Exemplos:²²

Metas	Principais atores	Estratégias/ objetivos	País de referência
Aumentar a conscientização sobre AMI entre os profissionais de mídia	Organizações midiáticas, órgãos reguladores de mídia, mídias e provedores de informações <i>online</i> , usuários de mídias sociais	Adaptar e testar em programa-piloto as diretrizes para a mídia impressa e para a radiodifusão que visam a promover a AMI e o conteúdo gerado pelo usuário.	Global, "UNESCO Guidelines for Broadcasters to Promote MIL and User-Generated Content"
	Revisar atuais políticas e estratégias de mídia e informação nacionais e verificar até que ponto elas incluem AMI		Europa, <i>European Association of Viewers Interest (EAVI)</i>

4. Órgãos governamentais, em particular, ministérios e outras organizações relevantes.

Exemplos:²³

Metas	Principais atores	Estratégias/ objetivos	País de referência
Legisladores treinados em AMI	Membro(s) do Comitê de Mídia e Informação das Assembleias Legislativas	Organizar <i>workshops</i> de treinamentos para formuladores de políticas e tomadores de decisão.	Canadá

5. Integração de estratégias da AMI a outras estratégias relacionadas; ambiente propício (identificar políticas e programas do governo que podem promover a AMI ou ir contra ela).

22 Ibid.

23 Ibid.

Exemplos:²⁴

Metas	Principais atores	Estratégias/ objetivos	País de referência
Otimizar o impacto e os recursos investidos nas atividades de AI e AM	Ministérios da Educação, ministérios com responsabilidades relacionadas à informação, mídia e comunicação, bibliotecas e instituições de memória, organizações de mídia, grupos de cidadãos que promovem a AI e a AM, instituições de formação de professores, IFLA, departamentos de ciência da informação, bibliotecas, escolas do ensino básico e médio, instituições do ensino superior	Organizar reuniões locais, nacionais e internacionais com especialistas em AI e AM e outros atores para obter novas percepções, fortalecer o diálogo e o consenso e desenvolver uma abordagem e estratégia em comum.	Federação Russa
		Revisar os programas e atividades da AMI existentes, garantindo que, onde faltar um componente da AM ou da AI, uma estratégia será implementada para preencher essa lacuna.	A Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias (IFLA) lançou recomendações para a AMI.

Para concluir, o desenvolvimento de políticas e estratégias da AMI adequadamente coordenadas e harmonizadas com as outras políticas relacionadas, por exemplo, as políticas educacionais, terá os seguintes efeitos positivos na governança e nos cidadãos:

- permitir que todas as nações comecem a trabalhar visando à sociedade alfabetizada em mídia e informação, enquanto desenvolvem infraestruturas fortalecidas para as áreas de educação, economia, tecnologia e de saúde;
- mostrar que a colaboração e a parceria com uma série de organizações e grupos de interesses semelhantes são possíveis e altamente desejáveis para aumentar a compreensão dos diferentes pontos de vista e o compartilhamento da responsabilidade;
- apresentar oportunidades para reduzir a intolerância e aumentar a compreensão para além das fronteiras políticas, étnicas e religiosas;
- oferecer oportunidades para captar e proteger o conhecimento dos povos indígenas, disponibilizando-o para um público mais amplo;
- mudar a forma de fornecimento da educação a educadores, estudantes e comunidades em geral; e
- mudar os conteúdos dessa educação, em alguns casos, tornando-os relevantes para as experiências reais das pessoas.

A versão completa desta publicação fornece uma versão expandida deste resumo sobre as políticas da AMI, assim como um modelo de política e estratégia que pode ser adaptado por cada país.

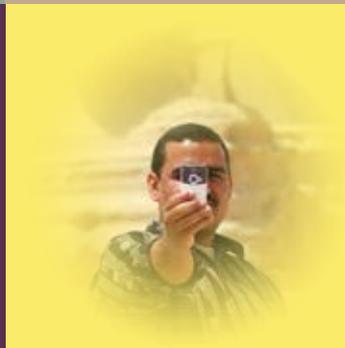
.....
24 Ibid.

7. Referências bibliográficas

- FRAU-MEIGS, D.; TORRENT, J.** *Mapping Media Education Policies in the World: visions, programmes and challenges*. United Nations Alliance of Civilizations, Grupo Comunicar, 2009.
- GRASSIAN, E. S.; KAPLOWITZ, J. R.** *Information Literacy Instruction: theory and practice*. Edison, NJ: Neal-Schuman Publishers, 2001. (Information literacy sourcebooks).
- HIGH Level Colloquium on Information Literacy.** In: FORUM ON INFORMATION LITERACY AND THE INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS, Bibliotheca Alexandrina. *Proceedings...* Alexandria, Egypt, November 6-9, 2005.
- HOBBS, R.** The seven great debates in the media literacy movement. *Journal of Communication*, 1998.
- THE INTERNATIONAL BANK FOR RECONSTRUCTION AND DEVELOPMENT; THE WORLD BANK.** Conceptual Framework for ICT in Monitoring and Evaluation of ICT in Education Projects. USA, 2005.
- JOHNSTON, B. S.** Information literacy in higher education: a review and case study. *Studies in Higher Education J*, 2003.
- JONES, N.; WALSH, C.** *Policy Briefs as a Communication Tool for Development Research: background note*. US: Overseas Development Institute, 2008.
- JOSEPH, A.** *Media Matter, Citizen Care: the who, what, when, where, why, how and butts of citizens' engagement with the media*. Paris: UNESCO, 2005.
- KUBEY, R. W.** (Ed.). *Media Literacy in the Information Age, v. 6: current perspectives*. US: Transaction Publishers, 1997.
- LIN, P.** Information literacy barriers: language use and social structure. *Library Hi Tech J*, 2010.
- LLOYD, A.; WILLIAMSON, K.** Towards an understanding of information literacy in context: implications for research. *Journal of Librarianship and Information Science*, v. 40, n. 1, 2008.
- OXFAM.** *What is global citizenship?* 2013. Disponível em: <<http://www.oxfam.org.uk/education/global-citizenship/what-is-global-citizenship>>.
- PAWLEY, C.** Information literacy: a contradictory coupling. *The Library Quarterly*, 2003.
- UNESCO.** *Towards Knowledge Societies: background paper from information society to knowledge societies*. Paris, 2003.
- UNESCO.** *Investir na diversidade cultural e no diálogo intercultural: relatório mundial da UNESCO, resumo*. Brasília, 2009.

Diretrizes para a Formulação de Políticas e Estratégias da AMI

PARTE II



Figuras, quadros e tabelas

Figuras:

Figura 1.1	Resultados e elementos da alfabetização midiática e informacional	50
Figura 1.2	A AM faz parte da AI	51
Figura 1.3	A AI faz parte da AM	52
Figura 1.4	A AM é diferente da AI	52
Figura 1.5	A AM e a AI se sobrepõem parcialmente.....	53
Figura 1.6	AM + AI = AMI	53
Figura 1.7	O contexto (a <i>ecologia</i>) da AMI: noções da AMI	54
Figura 1.8a	Alfabetização midiática e informacional: uma proposta de matriz conceitual	56
Figura 1.8b	Alfabetização midiática e informacional: uma proposta de matriz conceitual	57
Figura 1.9	As relações que impulsionam a AMI.....	60
Figura 2.1	Fluxo das políticas	70
Figura 2.2	Relações entre a AMI e iniciativas de desenvolvimento	71
Figura 2.3	Principais detentores de direitos e responsabilidades da AMI	74
Figura 2.4	O equilíbrio favorece as oportunidades	80
Figura 2.5	Ajuste da balança com ênfase no empoderamento	84
Figura 3.1	Fatores que podem desestimular as políticas e as estratégias da AMI	100
Figura 3.2	Conectar a teoria às políticas e à prática	101
Figura 3.3	Seis elementos do desenvolvimento das políticas da AMI.....	102
Figura 4.1	Marco conceitual das estratégias da AMI	124

Quadros:

Quadro 2.1	Detentores de direitos e detentores de responsabilidades na formulação de políticas e estratégias da AMI.....	76
Quadro 2.2	Direitos e responsabilidades dos cidadãos e da mídia	76

Quadro 2.3	Implicações da abordagem baseada nos direitos humanos.....	77
Quadro 4.1	País de referência/Marrocos	130
Quadro 4.2	País de referência/Escandinávia: Noruega e Dinamarca	130
Quadro 4.3	País de referência/A AMI e no Caribe.....	132
Quadro 4.4	País de referência/Trinidad e Tobago	133
Quadro 4.5	País de referência/Canadá	135
Quadro 4.6	País de referência/Butão.....	136
Quadro 4.7	País de referência/Qatar	138
Quadro 4.8	País de referência/Colômbia	142
Quadro 4.9	País de referência/Região Ásia Pacífico	145
Quadro 4.10	País de referência/Nigéria.....	147

Tabelas:

Tabela 2.1	Empoderamento <i>versus</i> apenas protecionismo.....	83
Tabela 2.2	AMI e sua conexão com os princípios das sociedades do conhecimento (<i>knowledge societies – KS</i>).....	88
Tabela 2.3	Integração do gênero nas outras perspectivas do marco teórico/de desenvolvimento para políticas e estratégias da AMI	91
Tabela 2.4	Associação do marco teórico/de desenvolvimento à equação da mudança.....	96
Tabela 5.1	AMI e o diálogo intercultural: uma sinergia conceitual.....	158

Sumário da Parte II

Introdução: Como usar estas diretrizes para a
formulação de políticas e estratégias da AMI40

CAPÍTULO 1:

**Alfabetização midiática e informacional como
um conceito composto: maior impacto no desenvolvimento44**

Uso ético da mídia e informação46

O que são alfabetização midiática e alfabetização informacional?47

Alguns debates conceituais sobre a AMI:

implicações das políticas50

Alfabetização midiática e informacional:

uma proposta de matriz conceitual55

O que a AMI pode fazer para promover a participação na sociedade?.....58

Potenciais benefícios para governos –

na economia, saúde, governança e educação61

Potenciais benefícios para a população em geral, como cidadãos,

consumidores e indivíduos criativos64

A AMI contribui para a qualidade da mídia

e dos provedores de informação65

CAPÍTULO 2:

Marco teórico/de desenvolvimento para políticas e estratégias da AMI..... 68

Abordagem de convergência/combinada70

Abordagem baseada nos direitos humanos72

Do protecionismo ao empoderamento.....78

Por que colocar mais ênfase no empoderamento? Um contexto

maior para os atores, principalmente formuladores de políticas.....84

Sociedades baseadas no conhecimento.....86

Diversidade cultural e linguística.....89

Abordagem baseada no gênero91

CAPÍTULO 3:

Formulação de políticas da AMI 100

Visão 102

Consenso 103

Desafios..... 106

Principais orientações sobre as políticas da AMI..... 107

Recursos 111

Alfabetização midiática e informacional..... 112

A mídia como agente da popularização da AMI 112

Bibliotecas, acervos, galerias e museus	113
Tecnologia	113
Currículos de escolas e ensino superior	114
Organizações comunitárias	115
Plano de ação	115
Avaliação	116

CAPÍTULO 4:

Desenvolvimento de estratégias da AMI 120

Marco conceitual das estratégias da AMI (CFMILS)	122
AMI na educação formal (professores, bibliotecários, alunos, formuladores de políticas, pesquisadores, administradores)	126
Educação não formal e educação continuada (pais, cuidadores etc.)	134
Outros atores: organizações de mídias, órgãos reguladores de mídias, bibliotecas, associações de bibliotecas, IFLA, institutos de ensino, mundo corporativo (publicidade e seu impacto, responsabilidade social corporativa), outros parceiros	139
Órgãos governamentais, em particular, ministérios e outras organizações relevantes	143
Associação da AI e AM como AMI e integração das estratégias da AMI a outras estratégias relacionadas.....	145

CAPÍTULO 5:

Alfabetização midiática e informacional como diálogo intercultural: uma síntese crítica 150

O que é diálogo intercultural?	151
Quais componentes da AMI estão relacionados ao diálogo intercultural?	156
Como a AMI pode ser engajada para promover o diálogo intercultural?	158
Formulação de diretrizes de políticas editoriais sobre o diálogo intercultural	160
Conclusão	168
Referências bibliográficas	170

ANEXO 1:

Definição selecionada da AI, AM e AMI 180

Glossário	185
-----------------	-----

AUTORES:

Sobre os autores	195
------------------------	-----

INTRODUÇÃO: COMO USAR ESTAS DIRETRIZES PARA A FORMULAÇÃO DE POLÍTICAS E ESTRATÉGIAS DA AMI

► PÚBLICO-ALVO

O público-alvo principal destas diretrizes é composto por formuladores de políticas, tomadores de decisão e especialistas na área da AMI que desenvolvem tais diretrizes. Este recurso é igualmente relevante a todos os atores no campo da AMI, abrangendo mídias, bibliotecas, arquivos – incluindo aqueles na internet –, museus, escolas ou instituições de ensino, atores da sociedade civil, governos, agências das Nações Unidas, empresas e defensores dos direitos humanos.

► PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DESTAS DIRETRIZES

Este recurso está dividido em duas partes e foi desenvolvido para proporcionar uma leitura rápida e fácil. A Parte 1 é um resumo e oferece uma apresentação geral para formuladores de políticas e tomadores de decisão. A Parte 2 é composta por cinco capítulos inter-relacionados e suas finalidades, conforme indicado na tabela a seguir.

Ferramentas abrangentes da AMI:

CAPÍTULOS	FINALIDADE	OUTRAS CARACTERÍSTICAS
1. Alfabetização midiática e informacional como um conceito composto: maior impacto no desenvolvimento	Explicar o campo da AMI para formuladores de políticas e tomadores de decisão e outros atores, além de realçar como a AMI pode ser usada como ferramenta para o desenvolvimento.	Progresso de diagramas e tabelas simples e complexos para ajudar a facilitar a leitura, que podem ser úteis para cursos de formação, formuladores de políticas e tomadores de decisão, para a adaptação das diretrizes etc.
2. Marco teórico/de desenvolvimento para políticas e estratégias da AMI	Propor quais aspectos e teorias do desenvolvimento devem formar a base das políticas e das estratégias da AMI.	Progresso de diagramas e tabelas simples e complexos para ajudar a facilitar a leitura, que podem ser úteis para cursos de formação, formuladores de políticas, tomadores de decisão etc.
3. Formulação de políticas da AMI	Sugerir um processo de desenvolvimento de políticas da AMI e apresentar um modelo de política da AMI que possa ser adaptado pelos países.	Exemplos de países em que as políticas e as estratégias da AMI foram implementadas. Referências e <i>links</i> para esses recursos.
4. Desenvolvimento de estratégias da AMI	Sugerir um processo de desenvolvimento de estratégias e apresentar um modelo de estratégia da AMI; intervenções concretas que podem ser realizadas para atingir os objetivos definidos nas políticas da AMI e que podem ser adaptadas por cada país.	Exemplos de países em que as políticas e as estratégias da AMI foram implementadas. Referências e <i>links</i> para esses recursos.
5. Alfabetização midiática e informacional como diálogo intercultural: uma síntese crítica	Ao considerar a centralidade do desenvolvimento do diálogo intercultural entre os níveis e a forte associação entre as competências da AMI e as competências interculturais, este capítulo retoma a discussão do Capítulo 2, agora, com mais detalhes, ao enfatizar a importância da AMI como uma ferramenta para o diálogo intercultural e a compreensão mútua, além de resumir as diretrizes em geral.	Recomendações sobre como formular diretrizes de políticas editoriais referentes ao diálogo intercultural.

► ADAPTAÇÃO DAS DIRETRIZES PARA A FORMULAÇÃO DE POLÍTICAS E ESTRATÉGIAS DA AMI: RECOMENDAÇÕES

O recurso é desenvolvido com adaptação em mente. Deve ser visto como um documento vivo que evoluirá com o uso e as experiências adquiridas com esse uso. Não oferece um registro completo das possíveis declarações de políticas e estratégias relacionadas à AMI. A natureza do uso dependerá dos níveis existentes dos programas relativos à AMI ou das políticas relacionadas em cada país. Dependerá, também, das prioridades de desenvolvimento nacionais e globais. São apresentadas, a seguir, recomendações sobre como as diretrizes para a formulação de políticas e estratégias da AMI podem ser usadas:

- para estabelecer um comitê consultivo com os atores relevantes, garantindo a inclusão de especialistas e agentes de todos os aspectos da AMI, como mídias, bibliotecas, TIC, educação, setor privado e outros atores mencionados na seção anterior sobre público-alvo deste recurso;
- para analisar detalhadamente as Diretrizes para a Formulação de Políticas e Estratégias, usando a lista de referências e os outros recursos (por exemplo, as ferramentas da AMI mencionadas a seguir) fornecidos para obter informações adicionais que possam servir de referência e garantir uma abordagem abrangente;
- quando for necessária uma avaliação básica dos programas da AMI e das políticas relacionadas no país. Os principais indicadores sugeridos no Capítulo 3 serão úteis nesse processo;
- se já existirem políticas relativas à AMI, para realizar uma análise básica para atualizá-las com base nesta publicação;
- para organizar treinamento para formuladores de políticas e tomadores de decisão com base no conteúdo destas diretrizes;
- para debater e decidir sobre prioridades nacionais e globais com apoio dos programas da AMI;
- para organizar consultas nacionais com grupos envolvidos antes e depois da formulação de políticas e estratégias;
- para preparar políticas e estratégias no tocante à AMI ou uma versão adaptada/ personalizada deste recurso, usando uma abordagem interativa. É importante não parar na formulação de políticas. O projeto da intervenção concreta será necessário nesse estágio;
- para implementar as políticas e as estratégias relacionadas à AMI, de forma a garantir monitoramento e avaliação do processo de forma contínua;
- para realizar uma avaliação nacional abrangente sobre o impacto das políticas e das estratégias implementadas relativas à AMI nos indivíduos e no país em geral; e
- para documentar e compartilhar as experiências adquiridas.

“Este recurso faz parte de um conjunto abrangente de ferramentas pertinentes à AMI que está sendo desenvolvido pela UNESCO e seus parceiros. O conjunto dessas ferramentas incluirá: **1)** 'Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores'²⁵ (já produzido e disponível no *site* e na base de dados da UNESCO); **2)** o 'Marco de Avaliação Global da Alfabetização Midiática Informacional: disposição e competências do país' (já produzido e disponível no *site* e na base de dados da UNESCO); **3)** 'Guidelines for Broadcasters to Promote MIL and User-Generated Content'²⁶ (publicação já produzida e disponível no *site* e na base de dados da UNESCO, mas somente em inglês até o presente); **4)** ferramenta multimídia *online* com recursos para ensino da AMI (disponível somente em inglês até o presente); e **5)** modelo de curso *online* sobre a AMI e o diálogo intercultural²⁷ (disponível somente em inglês até o presente)”.

A UNESCO estimula todos os países a desenvolver políticas e estratégias nacionais relativas à AMI usando estas diretrizes e outros recursos supradescritos. Dessa forma, os governos e todos os atores podem garantir a integração das políticas e das estratégias da AMI com políticas, regulamentações e leis referentes ao acesso à informação, às mídias, à educação e às TIC.

25 Disponível em: <www.unesco.org/new/en/communication-and-information/media-development/media-literacy/mil-curriculum-for-teachers/>. Acesso em: 21 nov. 2013.

26 Disponível em: <www.unesco.org/new/en/communication-and-information/resources/publications-and-communication-materials/publications/full-list/guidelines-for-broadcasters-on-promoting-user-generated-content-and-media-and-information-literacy/>. Acesso em: 21 nov. 2013.

27 Disponível em: <www.unesco.org/new/en/communication-and-information/resources/news-and-in-focus-articles/all-news/news/unesco_launches_online_course_in_media_and_information_literacy_and_intercultural_dialogue/>. Acesso em: 21 nov. 2013.



Capítulo 1

Alfabetização midiática e informacional como um conceito composto: maior impacto no desenvolvimento

Alfabetização midiática e informacional como um conceito composto: maior impacto no desenvolvimento



A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) foi fundada em 1945, com a seguinte declaração em mente: “[...] uma vez que as guerras se iniciam nas mentes dos homens, é nas mentes dos homens que devem ser construídas as defesas da paz”. Embora as guerras e os conflitos continuem, com mais de 43 países sofrendo, entre 1998 e 2013, devido ao conflito armado, a AMI trata de um tipo diferente de conflito, um conflito mais suave,²⁸ que poderia ser chamado de “batalha da mente”. A máxima registrada na Constituição da UNESCO permanece relevante até hoje, quando pensamos sobre a força de empoderamento da AMI na construção das defesas da paz. Se a compreensão, a má compreensão ou a falta de compreensão das mídias e de outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet, começam nas mentes de homens, mulheres e crianças, suas mentes precisam ser empoderadas para que possam se beneficiar da mídia e da informação às quais têm acesso. Da mesma forma, se o uso, o uso incorreto ou a falta de uso da mídia e da informação, incluindo aqueles na internet, começam nas mentes de homens, mulheres e crianças, é em suas mentes que devemos superar esses desafios. Para isso, são necessárias políticas e estratégias nacionais pertinentes à AMI a fim de permitir que os cidadãos compreendam o cenário de rápida evolução que envolve as mídias, as informações e as tecnologias em que estamos imersos, bem como permitir uma renovação da definição de engajamento dos cidadãos.

“A alfabetização nunca foi tão necessária para o desenvolvimento quanto agora; ela é essencial para a comunicação e a aprendizagem de todos os tipos e uma condição fundamental para o acesso às atuais sociedades do conhecimento. Com as disparidades socioeconômicas

“Se a compreensão, a má compreensão ou a falta de compreensão das mídias e dos outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet, começam nas mentes de homens, mulheres e crianças, suas mentes precisam ser empoderadas para que possam se beneficiar da mídia e da informações às quais têm acesso”.

28 BOKOVA, I. *Global Governance for the 21st Century: the UNESCO angle*. Paris: UNESCO, 2011. As figuras e as datas foram ajustadas com base nos dados de várias fontes.

aumentando e as crises mundiais de alimentos, água e energia em âmbitos globais, a alfabetização é uma ferramenta de sobrevivência no mundo impetuosamente competitivo. A alfabetização leva ao empoderamento e o direito à educação inclui o direito à alfabetização – um requisito essencial para a aprendizagem ao longo da vida e um meio vital de desenvolvimento humano, bem como fundamental para atingir os objetivos de desenvolvimento do milênio (ODM)” (RICHMOND et al., 2008).²⁹

A que se refere exatamente o termo “alfabetização”? Anteriormente, o termo “alfabetização” referia-se à habilidade básica de escrever em uma superfície com uma agulha, pincel ou caneta e compreender a informação lá representada. Com a invenção da prensa móvel, posteriormente, do sistema de educação de massa e, depois, com o advento da internet, o conceito de “alfabetização” foi reformulado e expandido para incluir a compreensão crítica associada às características de formatos e sistemas particulares das informações e das mídias, além dos processos, dos conhecimentos, das atitudes e das habilidades cognitivas necessárias para o engajamento com a mídia e outros provedores de informação, como bibliotecas, acervos e aqueles na internet, bem como domínios de conhecimento particulares. Exemplos de alfabetizações sociais comumente discutidas são: alfabetizações científica, global, política, familiar, financeira e cultural. A AMI engloba todos esses tipos de alfabetização.

Em 2005, a UNESCO propôs a seguinte definição operacional de alfabetização:

Alfabetização é a capacidade de identificar, compreender, interpretar, criar, comunicar e computar, utilizando materiais impressos e escritos associados a contextos variados. A alfabetização envolve um *continuum* de aprendizagem, permitindo que as pessoas possam alcançar seus objetivos, desenvolver seu conhecimento e seu potencial e participar plenamente na comunidade e na sociedade em geral (UNESCO, 2005b, p. 21).³⁰



Embora seja amplamente usada e aceita, essa definição precisa ser aperfeiçoada. Um problema fundamental é que algumas “alfabetizações” dependem mais de ver e ouvir do que de ler e escrever e referem-se à capacidade de captar e organizar imagens tecnologicamente, em vez de escrever ou desenhar manualmente. A realidade é que muitas pessoas consideradas não alfabetizadas no sentido tradicional usam, agora, uma série de mídias e tecnologias. Elas ouvem o rádio, assistem à televisão, usam telefones móveis, olham ou “leem” imagens de jornais, livros ou revistas e interagem com conteúdo audiovisual na internet com amigos, ainda que isso possa acontecer sem as competências necessárias para compreender de maneira crítica e usar de forma eficaz a informação ou a mídia à mão.

Da mesma forma, aqueles que se consideram alfabetizados podem não saber como a mídia e outros provedores de informação, como as mídias tradicionais (televisão, rádio e jornal), incluindo internet, bibliotecas e acervos, podem influenciar a liberdade de expressão, o desenvolvimento, a democracia, a boa governança e a percepção dos eventos que afetam seus cotidianos. Está implícito aqui até que ponto a AMI pode intensificar o desenvolvimento do conhecimento e da participação na sociedade, como mencionado na definição acima (UNESCO, 2005).

.....
29 UNESCO, 2008.

30 UNESCO, 2005.

Não importa o meio usado, a alfabetização é uma função da informação e da comunicação e implica a habilidade de fazer algo com a informação, seja criando, usando ou comunicando essa informação. Dessa forma, incluída na definição detalhada de alfabetização está a capacidade de analisar e avaliar o que está sendo dito, ouvido e visto – verbalmente, no formato impresso ou multimídia – e agir de forma apropriada. Além disso, com a proliferação da mídia e de outros provedores de informação, incluindo a internet e as novas tecnologias, mudou o valor de estar informado e de comunicar. A relação da informação e da comunicação com a ação consequente (seja para tomada de decisão, participação social e política, resolução de problemas ou aprendizagem) mudou, levando a potenciais fatores positivos e negativos (POSTMAN, 1990). O desafio fica ainda maior com a disseminação global das TIC, em particular, as mídias sociais, que exigem habilidades para identificar informações relevantes e confiáveis, por um lado, e oferecem oportunidades de diversidade da informação e mídia, democratização da informação e conteúdo midiático e novos modos de expressão,³¹ por outro lado. Ao pensar no futuro, não sabemos bem qual o impacto que as tecnologias emergentes e sua potencial convergência podem ter no indivíduo, na comunicação e, por conseguinte, na construção das sociedades do conhecimento.

Uso ético da mídia e da informação

Nesse aspecto, uma área específica que merece atenção especial é a ética da informação. O advento da sociedade da informação deu origem a discussões éticas sobre os direitos e as obrigações morais, a legislação, o uso e a disseminação da informação. A ética da informação é igualmente essencial para a construção das sociedades do conhecimento. Do ponto de vista da UNESCO, o uso ético da informação inclui todas as práticas positivas que garantem o uso correto da informação. A UNESCO reconhece que práticas informacionais justas são essenciais e promovem ações positivas para proteger a segurança e a privacidade do indivíduo. Uma prática informacional justa envolve a proteção dos dados pessoais quando eles estiverem sendo manipulados por agências governamentais ou ou-

“O advento da sociedade da informação deu origem a discussões éticas sobre os direitos e as obrigações morais, a legislação, o uso e a disseminação da informação. A ética da informação é igualmente essencial para a construção das sociedades do conhecimento”.

tros. O indivíduo que fornece os dados pessoais sempre tem o direito de limitar a coleta e o uso de suas informações pessoais. Além disso, o indivíduo tem o direito de obter acesso à informação quando esta for coletada, para examiná-la e ajustá-la se necessário, assim como para ter alguns meios de responsabilização ou execução. Porém, aqueles que coletam dados têm a obrigação de armazená-los com segurança e manter sua integridade, garantindo dados precisos, completos e confiáveis, e impossibilitando análises ou conclusões inapropriadas sobre um indivíduo.³² Na área de pesquisa, os dados do

informante também terão de ser anônimos, conforme é apropriado.

31 Dopatka Dutton e outros referem-se ao desenvolvimento mais positivo que molda o papel da internet, como a abertura de novos canais de comunicação (DUTTON et al., 2011).

32 ROTENBERG, 1998.

Ademais, a UNESCO está comprometida com a proteção dos direitos autorais em todos os campos criativos, intelectuais e culturais. Deve existir um reconhecimento total de que os direitos autorais são essenciais para intensificar a criatividade individual para o avanço das expressões culturais e do conhecimento, bem como para a promoção da diversidade cultural.³³

Além disso, a perspectiva ética sobre o uso da informação implica, ainda, que a informação de qualidade e confiável deve estar aberta e acessível a todos. Deve existir, também, acesso igual às TIC para todos os países e para as comunidades rurais e urbanas de cada país. Cada indivíduo, independentemente de gênero, etnia, idioma, religião e nível social, deve estar apto a usar e beneficiar-se das TIC disponíveis. Os problemas de gênero precisam ser tratados, principalmente nos países em desenvolvimento, onde a pobreza, o analfabetismo (incluindo o analfabetismo midiático e informacional) e os obstáculos do idioma nativo estão entre os fatores que impedem o acesso e o uso da estrutura das TIC.

O discurso precedente também é relevante no contexto da ética midiática. O uso ético das mídias está entrelaçado com o jornalismo ético. White (2008) propõe o que chama de “primeiros princípios da ética jornalística”, em três categorias: precisão dos fatos, imparcialidade e transparência, humanidade e solidariedade. Ele descreve precisão dos fatos como “um vício da precisão factual”, de forma a garantir o processo devido sem comprometimento na verificação e na re- verificação, bem como incentivar os atores a possuir a habilidade de antecipar imprecisões, estar abertos e dispostos a reconhecer e aceitar erros e fazer as correções necessárias, reconhecer que a verdade oculta somente pode ser revelada por meio de estudo diligente, entrevistas abrangentes e compreensão profunda dos assuntos relatados. Imparcialidade e transparência se referem a contar a história completa, evitar a omissão intencional de fatos principais, esforçar-se para evitar partidarismo, não usar termos que expressem desaprovação, aceitar discordâncias válidas e sensatas, garantir que aqueles que estão sendo avaliados tenham a oportunidade de expressar suas opiniões, “não se render à influência sedutora de interesses comerciais ou políticos”. Por fim, humanidade e solidariedade referem-se a “não causar danos diretos e intencionais aos outros, minimizar o estrago, ter a mente aberta e ser atencioso, respeitar os direitos do público e da qualidade moral do jornalismo”. As competências em AMI ajudam os cidadãos a usar a informação e a se engajar nas mídias, considerando os princípios descritos anteriormente, enquanto exigem o mesmo dos profissionais da mídia e informação.

O que são alfabetização midiática e alfabetização informacional?

O valor da relação entre a informação e a comunicação e estar capacitado a tomar decisões informadas é particularmente importante em função do compromisso contínuo da UNESCO com a promoção do “empoderamento e da participação na sociedade do conhecimento emergente, na democracia e na boa governança”.³⁴ O valor da relação entre informação e comunicação pode ser renovado e fortalecido por meio do desenvolvimento das competências (conhecimento, habilidades e atitudes) representadas nos conceitos sobrepostos de “alfabetização informacional” (AI) e “alfabetização midiática” (AM).

A AI está centrada no engajamento com a informação e no processo de se tornar informado. Está fortemente associada aos conceitos de “aprender a aprender” e de tomada de decisões por meio da ênfase na definição das necessidades, dos problemas e das informações relevan-

33 Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural da UNESCO, 2002.

34 UNESCO. *Primary Education*. Paris, 2011. Disponível em: <http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=30879&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html>.

“A alfabetização midiática examina como o ambiente midiático facilita, molda, permite e, em alguns casos, constrange o engajamento com a informação e o processo de comunicação”.

tes, assim como no uso da informação de maneira crítica e com responsabilidade e ética. A AM tem uma ênfase semelhante, mas começa com uma perspectiva diferente. A pessoa alfabetizada em mídia compreende a natureza dos papéis e das funções da mídia e de outros provedores de informação na sociedade. Assim como na AI, o indivíduo está capacitado a analisar de maneira crítica o conteúdo ou a informação que encontrar. A AM vai além das fronteiras da AI e inclui, por exemplo, a representação dos grupos sociais e étnicos e as opiniões expressas na mídia,

incluindo aquelas com as quais as pessoas se engajam para entretenimento. Em outras palavras, enquanto o conceito da AI se concentra no usuário da informação como um tomador de decisão, cidadão e aluno autônomo, a AM examina como o ambiente midiático facilita, molda, permite e, em alguns casos, constrange o engajamento com a informação e o processo de comunicação, seja para aprendizagem intencional ou indireta, participação social ou simplesmente por entretenimento. Existem três denominadores comuns fundamentais entre a AM e a AI:

- 1) o papel transversal que as TIC exercem nos dois conceitos, confundindo a linha que os separa;
- 2) os dois conceitos enfatizam a necessidade de uma avaliação crítica da informação e do conteúdo midiático; e
- 3) os dois conceitos enfatizam a necessidade de uso ético da informação. Existem outras inter-relações com as duas, que serão discutidas mais adiante, nesta e nas próximas seções.

Mais especificamente, ser alfabetizado em informação é ter as habilidades práticas e de pensamento, o conhecimento e as atitudes que permitem a uma pessoa fazer uso ético da informação por:

- reconhecer a necessidade informacional e articular essa necessidade;
- localizar e acessar a informação relevante;
- avaliar o conteúdo criticamente em termos de autoridade, credibilidade e finalidade atual;
- extrair e organizar a informação;
- sintetizar ou trabalhar nas ideias abstraídas do conteúdo;
- comunicar, de maneira ética e responsável, seu entendimento ou um conhecimento recém-criado para um público de maneira apropriada e por um meio apropriado; e
- estar capacitado a usar as TIC para processar a informação.

Dessa forma, a AI é reconhecida como um processo de pensamento dinâmico e um conjunto de competências que não é totalmente dependente da presença dos sistemas e das tecnologias de informação em particular, mas que é altamente influenciado por esses elementos. Características semelhantes podem ser reconhecidas na AM. Além disso, uma ênfase particular é colocada nas mídias como instituições, independentemente da tecnologia utilizada, com funções explícitas que os cidadãos devem esperar delas nas sociedades democráticas.³⁵

³⁵ Veja página 16 da publicação: UNESCO. *Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores*. Brasília, 2013. Editada originalmente em 2011, em inglês, por Grizzle, A. e Wilson C.

O ambiente saturado de mídias e tecnologias em que estamos imersos tem recebido um impacto inquestionável nos contextos políticos, sociais e culturais. Antes, as pessoas tinham menos informações e fontes de informação para consultar e menor necessidade de avaliar um conteúdo com qualidade. Escritores profissionais e processos de publicações editoriais garantiam um grau de confiabilidade e tratamento ético da informação. Hoje, as novas tecnologias não apenas permitem, mas também estimulam que usuários regulares e profissionais disseminem a informação. Ao mesmo tempo, essas tecnologias oferecem mais meios de investigar a autenticidade da informação apresentada *online* ou *offline*. Além disso, essas tecnologias extrapolam as barreiras nacionais, políticas, culturais e linguísticas. Isso é, a princípio, uma força positiva, mas que pode estar aberta ao uso inadequado.

Os mesmos avanços tecnológicos que levaram à necessidade de dedicar atenção específica à AMI em todos os setores da sociedade e esforços têm mudado a maneira de interagir das pessoas, como elas participam da sociedade e da democracia. Além disso, embora a proposta da AI seja reconhecer uma necessidade informacional específica e, depois, fazer algo com ela, atualmente, a tecnologia pode fornecer informações de maneiras confusas, de fontes ainda mais confusas, algumas confiáveis, outras não.

Ao passo que a AI sempre implica ativamente a busca pela informação para uma finalidade definida, a AM reconhece, também, as formas usadas pelas pessoas para se manterem atualizadas sobre os eventos e aprenderem sobre si mesmas e o mundo ao redor, geralmente, por meio de notícias e mídias de entretenimento, que podem contribuir em futuras tomadas de decisão, sem necessariamente provocar o reconhecimento de necessidade informacional extra ou outros elementos principais da AI.

Ser alfabetizado em mídia é ter as habilidades práticas e de pensamento, o conhecimento e as atitudes que levam a:

- compreender o papel e as funções das mídias nas sociedades democráticas;
- compreender as condições nas quais essas funções podem ser realizadas;
- avaliar com criticidade o conteúdo midiático;
- engajar-se nas mídias para autoexpressão, diálogo intercultural e participação democrática; e
- aplicar as habilidades, incluindo as habilidades das TIC, para produzir conteúdos gerados por usuários.

Depois de desenvolver essas compreensões, as pessoas tendem a estar mais preparadas para reconhecer a importância das mídias e de outros provedores de informação e os pontos fracos e fortes das mensagens ou informações que as disseminam. Quando as competências da AM forem combinadas às competências da AI, os cidadãos estarão



“As novas tecnologias não apenas permitem, mas também estimulam que usuários regulares e profissionais disseminem a informação”.

empoderados para se engajar nas mídias e em outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet, tornando-se, assim, bem informados.

Por exemplo, os cidadãos alfabetizados em mídia podem examinar quem está representado nas mídias e em outros provedores de informação (incluindo aqueles na internet) e quem não está, como estão representados e o que isso implica, quais mídias e outros provedores de informação promovem pontos de vista particulares e se perspectivas contrárias são publicadas ou apresentadas. Em outras palavras, a AM envolve compreensão da forma como a informação, o conteúdo midiático e as mensagens midiáticas são organizados e representados e como podem ou não influenciar as respostas em todos os níveis da sociedade. Envolve, ainda, a aplicação dessas compreensões na participação do indivíduo na democracia, no diálogo intercultural, na promoção da igualdade de gênero e na sociedade em geral. Porém, uma avaliação mais detalhada mostraria que a AI também se refere a isso, conforme descrito. Ela envolve pesquisar, buscar, encontrar e avaliar a informação apresentada de diferentes fontes (acadêmicas e outras) e com diferentes significados, mensagens e implicações para todos os aspectos da vida.

→ As similaridades e as diferenças entre os elementos da AI e a AM são ilustradas na Figura 1.1.

Figura 1.1: Resultados e elementos da alfabetização midiática e informacional³⁶

▶ Alfabetização informacional

Definição e articulação de necessidades informacionais	Localização e acesso à informação	Apreciação da informação com senso crítico	Organização da informação	Uso ético da informação	Comunicação da informação	Uso das habilidades das TIC no processamento da informação
--	-----------------------------------	--	---------------------------	-------------------------	---------------------------	--

▶ Alfabetização midiática

Compreensão do papel e das funções das mídias em sociedades democráticas	Compreensão das condições sob as quais as mídias podem cumprir suas funções	Avaliação crítica do conteúdo midiático à luz das funções da mídia	Compromisso junto às mídias para a autoexpressão e a participação democrática	Revisão das habilidades (incluindo as TIC) necessárias para a produção de conteúdos pelos usuários
--	---	--	---	--

Alguns debates conceituais sobre a AMI: implicações das políticas

Assim como a alfabetização básica, os conceitos da AM e da AI são envolvidos por debate e confusão sobre a terminologia utilizada.³⁷ Por exemplo, ao se referir à alfabetização de adultos, expressões como “alfabetização”, “alfabetização funcional”, “pós-alfabetização”,

³⁶ Veja: UNESCO. *Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores*. Brasília, 2013.

³⁷ S. Livingston (2004) apresenta uma descrição detalhada dos debates sobre alfabetização midiática à luz das novas tecnologias. S. Livingston e outros (2008) trazem uma análise da tradição de pesquisa convergente sobre o que eles chamam de “alfabetizações midiática e informacional”.

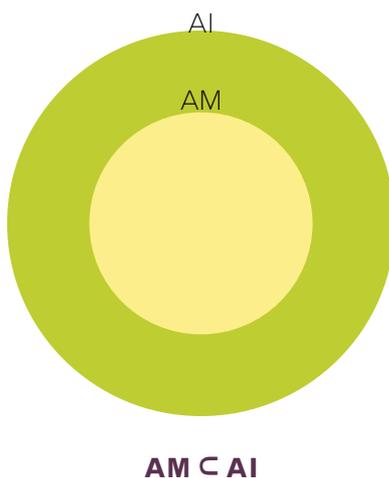
“educação não formal” e “educação básica de adultos” são conceitos usados com diferentes significados por diferentes grupos ou organizações envolvidas.³⁸

Em sua análise dos debates sobre alfabetização, Agneta observa que “os debates e as políticas da alfabetização obviamente ganhariam com uma compreensão em comum dos diferentes aspectos e significados da terminologia que envolve a alfabetização” (AGNETA, 2008, p. 45). Estas diretrizes para a formulação de políticas e estratégias da AMI adotam tal abordagem. Reconhecendo a relatividade das várias definições quanto à AI³⁹ (veja o Anexo 1), a UNESCO decidiu se concentrar nos principais elementos ou resultados da aprendizagem da AMI, conforme descrito na Figura 1.1. Esta seção tem como objetivo esclarecer melhor, para formuladores de políticas e outros atores, os debates e o contexto (a *ecologia*) da AMI, além de apresentar algumas das muitas noções utilizadas na área.

Existem várias escolas de pensamento emergentes⁴⁰ referentes à maneira como a relação entre os campos convergentes da AMI é compreendida. Primeiro, em alguns lugares, a alfabetização informacional é considerada o campo de estudo mais amplo, com a alfabetização midiática incluída no estudo da alfabetização informacional⁴¹ (→ veja a Figura 1.2).

Para outros,⁴² a alfabetização midiática é considerada como o campo de estudo mais amplo e a alfabetização informacional é compreendida como um componente da alfabetização midiática (→ veja a Figura 1.3). Nos dois cenários, o campo subordinado é normalmente tratado com menor importância que o campo “maior”. Portanto, existe uma falha clara nessas concepções que deve ser verificada ao desenvolver as políticas e as estratégias da AMI.

Figura 1.2: A AM faz parte da AI



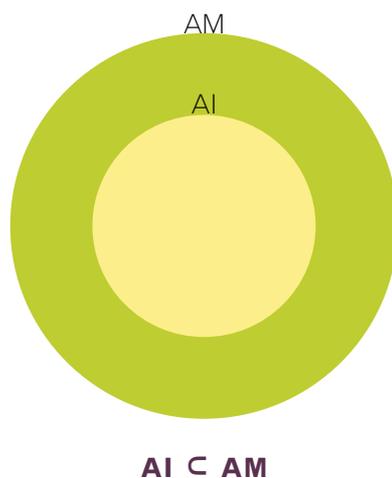
38 A. Lind discute os debates conceituais no campo da alfabetização (LIND, 2008, p. 43).

39 VIRKUS, 2003.

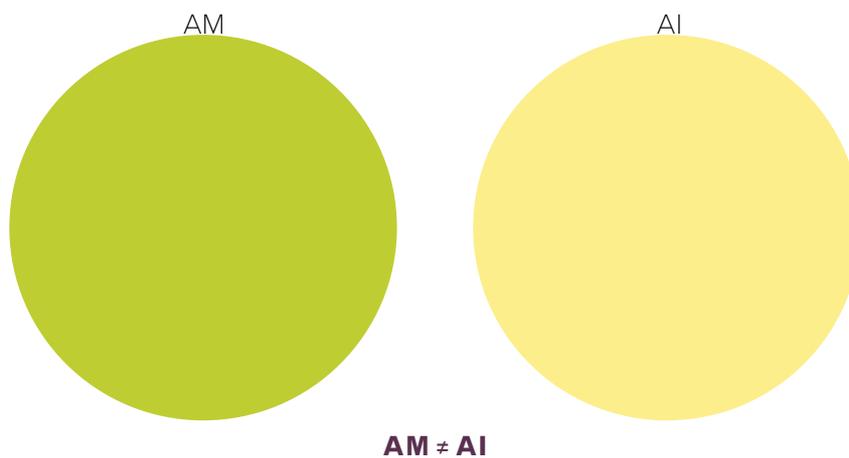
40 Veja: UNESCO. *Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores*. Brasília, 2013. Veja também: BYERLY; BRODIE, 1999; CAMPBELL, 2004; CATTS, 2005a, 2005b; CATTS; LAU, 2008; CATTS et al., 2012; HOBBS, 1998; LEE, 2013; LIVINGSTONE et al., 2008; OWUSU-ANSAH, 2003; VIRKUS, 2003; WEBBER; JOHNSTON, 2000.

41 CATTS; LAU, 2008; CAMPBELL, 2004; CATTS, 2005a, 2005b; BYERLY; BRODIE, 1999.

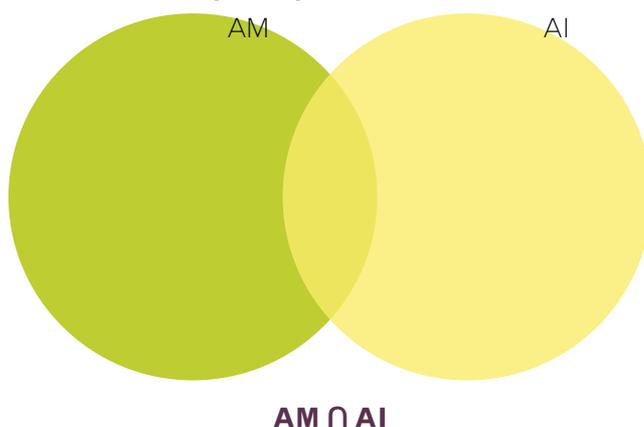
42 HOBBS, R. 1998; POTTER, 2012.

Figura 1.3: A AI faz parte da AM

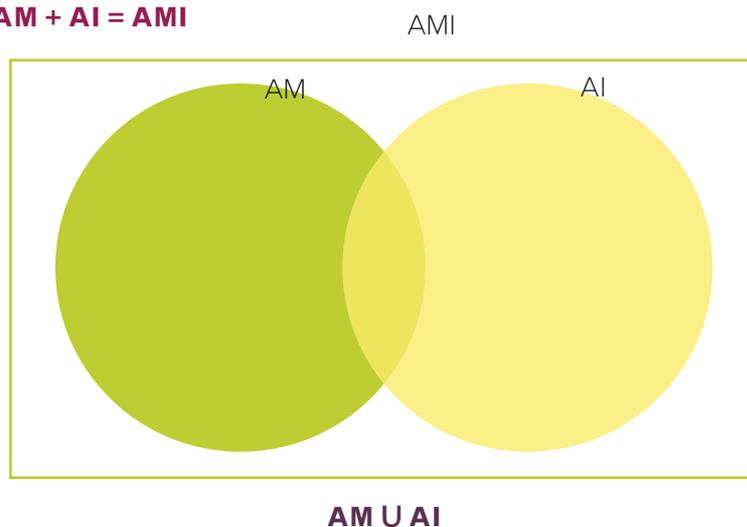
Alguns atores consideram a AMI como um conjunto de campos distintos e separados (→ veja a Figura 1.4). Outros estudiosos⁴³ reconhecem que existe certo nível de interseção ou sobreposição entre a AM e a AI, mas mantêm a opinião de que determinadas distinções permanecem (→ veja a Figura 1.5).

Figura 1.4: A AM é diferente da AI

43 LIVINGSTONE; COVERING VAN; THUMIN, 2008; LEE, 2013; CATTS; LAU; LEE; CHANG, 2012.

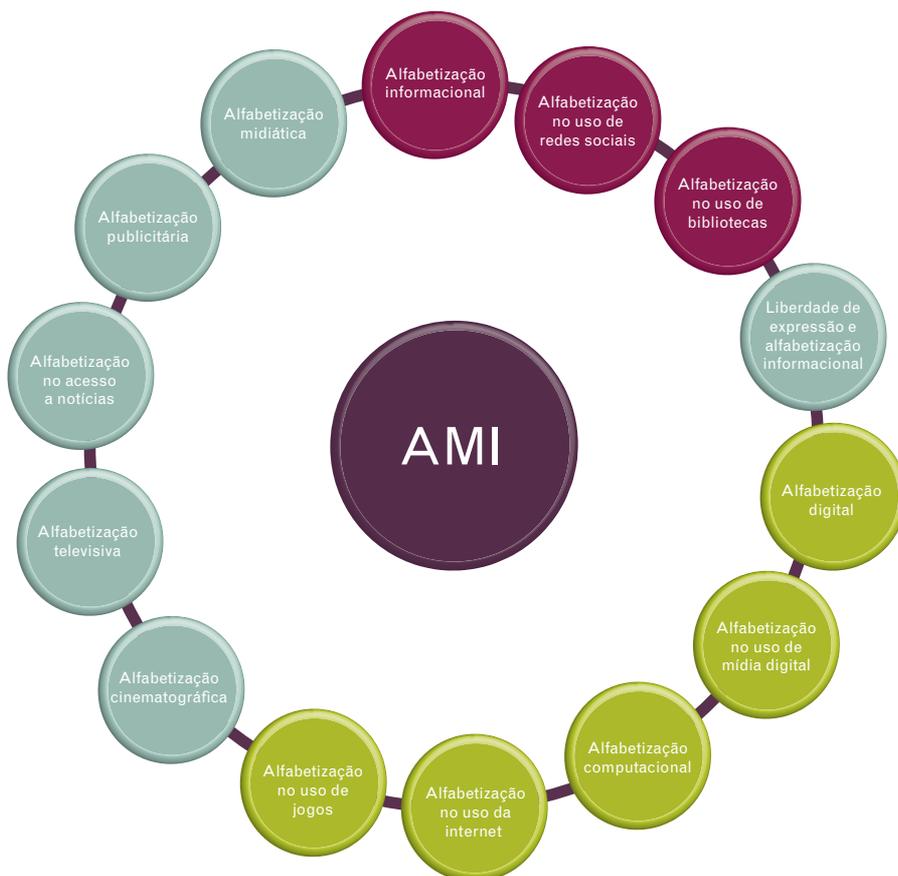
Figura 1.5: A AM e a AI se sobrepõem parcialmente

Na Figura 1.6, a UNESCO imagina a combinação de todas as competências abrangidas pela AM e AI, fundindo, assim, essas duas áreas anteriormente distintas sob um único termo: **alfabetização midiática e informacional (AMI)**. Portanto, é fundamental que, conforme buscamos empoderar as crianças, os jovens e os cidadãos em geral, a AMI seja considerada um conceito composto, incluindo as competências midiáticas e informacionais inter-relacionadas (conhecimento, habilidades e atitudes).

Figura 1.6: AM + AI = AMI

Alfabetização midiática mais alfabetização informacional equivale à alfabetização midiática e informacional. Essa abordagem inovadora harmoniza o campo em geral e enfatiza a necessidade de uma abordagem teórica de múltiplas perspectivas. É harmonizadora porque engloba as várias noções das alfabetizações relacionadas, que incluem: alfabetização no uso de bibliotecas, alfabetização no acesso a notícias, alfabetização digital, alfabetização computacional, alfabetização no uso da internet, alfabetização em liberdade de expressão e liberdade de informação, alfabetização televisiva, alfabetização publicitária, alfabetização cinematográfica e alfabetização no uso de jogos (→ veja a Figura 1.7). Com a evolução das tecnologias, novos termos surgem, conforme ilustrado na criação do termo “alfabetização em redes sociais”. Além disso, é importante notar que as alfabetizações sociais, como as alfabetizações científica, global, política, familiar, financeira e cultural, são amplamente discutidas. A alfabetização midiática e informacional engloba todas elas.

Figura 1.7: O contexto (a *ecologia*) da AMI: noções da AMI



Fonte: UNESCO. *Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores*, Brasília, 2013.

Com a Figura 1.7 não se busca apresentar uma taxonomia ou uma representação ontológica detalhada das diferentes noções da AMI, mas sim aumentar a conscientização entre os formuladores de políticas e os outros atores sobre os vários termos utilizados relacionados à AMI. Além dos problemas conceituais já mencionados, o uso desses diferentes termos também contribuiu para causar confusão nesse campo.⁴⁴ Como uma tentativa de esclarecer a terminologia e garantir uma abordagem teórica mais holística, a UNESCO criou o termo “alfabetização midiática e informacional”.

Essa abordagem unificada proposta para a AMI é o motivo por trás da estratégia da AMI da UNESCO, que é encorajada globalmente pela organização. O termo “AMI” reconhece a importância de todas as formas de mídias (incluindo as mídias comunitárias) e de todos os provedores de informação, incluindo bibliotecas, acervos, museus e aqueles na internet. O termo leva em conta não somente as tecnologias de informação e comunicação, mas também as tradições orais, enfatizando, dessa forma, como a AMI pode aumentar a compreensão de todos os cidadãos sobre a importância de preservar o patrimônio verbal. Essa abordagem abrangente é progressiva, porque se baseia na convergência da telecomunicação e da radiodifusão, assim como entre várias formas de mídia e provedores de informação.⁴⁵ Por meio das plataformas comuns de oferta e dispositivos comuns

44 Veja a discussão completa em: LIVINGSTONE et al, 2008.

45 Veja: FLEW, 2005.

de acesso, como os *smartphones*, um indivíduo pode acessar rádio, televisão, jogos, bibliotecas e acervos digitais, tudo em um só lugar. Por fim, a abordagem é inovadora porque a integração da AMI aos sistemas de educação (formal e não formal), assim como a propagação da AMI como um movimento de educação cívica, requer uma estratégia unificada e não fragmentada, apresentando, dessa forma, uma *ecologia* mais clara desse campo aos formuladores de políticas, educadores e outros atores.

Alfabetização midiática e informacional: uma proposta de matriz conceitual

Nos últimos anos, a AM e a AI, como noções individuais, mostraram, segundo estudiosos, efeitos positivos nos resultados educacionais, nas interações sociais (incluindo entretenimento e consumismo) e na participação nas atividades democráticas (FRAU-MEIGS; TORRENT, 2009). Cada uma delas contribuiu para o desenvolvimento de políticas e estratégias baseadas em evidências de diversos aspectos da vida social. Contudo, existe um reconhecimento crescente de que, quando considerados separadamente, nenhum dos dois conceitos representa, em sua totalidade, a série de conhecimentos, habilidades e atitudes necessária para o engajamento crítico com a variedade de informações e modos de comunicação convergentes disponíveis. Quando consideradas de forma unificada, a alfabetização midiática e a alfabetização informacional não apenas interagem, mas também agregam valor à promoção da participação nas futuras sociedades do conhecimento. As políticas e as práticas sociais que não levarem em conta os principais elementos da AMI, descritos na Figura 1.1, como ser crítico na aprendizagem, na participação democrática e na proteção e na promoção dos direitos humanos, perderão uma grande oportunidade de empoderamento dos cidadãos.

“Quando consideradas de forma unificada, a alfabetização midiática e a alfabetização informacional não apenas interagem, mas também agregam valor à promoção da participação nas futuras sociedades do conhecimento”.

A relação entre os elementos da AMI ilustrados na Figura 1.7 é muito dinâmica. A natureza do conhecimento, das habilidades e das atitudes que contribuem para a AMI mostrará, posteriormente, que esse conjunto oferece uma base para o desenvolvimento de políticas coerentes em muitos esforços sociais. Porém, nesse ponto, é importante considerar como os próprios conceitos convergem na transformação de informação em conhecimento, intensificando, desse modo, a participação nas sociedades democráticas, a liberdade de expressão, a tomada de decisão, a resolução de problemas, a aprendizagem, a autoexpressão e o entretenimento.

Na Figura 1.1 não se busca sugerir que existe uma correspondência direta entre um elemento e outro da AMI. Pelo contrário, eles se complementam e entram em jogo conforme e quando necessário. Da mesma forma, não se pretende sugerir que a aplicação de qualquer um dos dois conceitos, ou de seus processos subjacentes, ocorre em uma ordem totalmente previsível. O processo para tornar-se informado é complexo e, muitas vezes, requer uma revisão do que se sabe ou revela novos aspectos que precisam de esclarecimento e avaliação

mais profunda dos provedores de informação. Por fim, é necessário enfatizar que a AMI é relevante até mesmo onde falta alfabetização básica e infraestrutura de TIC. Essa situação será discutida adiante, nos capítulos 3 e 4. Assim, com os elementos da Figura 1.1 e algumas dimensões relacionadas, as figuras 1.8a e 1.8b ilustram a interação dinâmica entre as várias competências que constituem a AMI.

Figura 1.8a: Alfabetização midiática e informacional: uma proposta de matriz conceitual

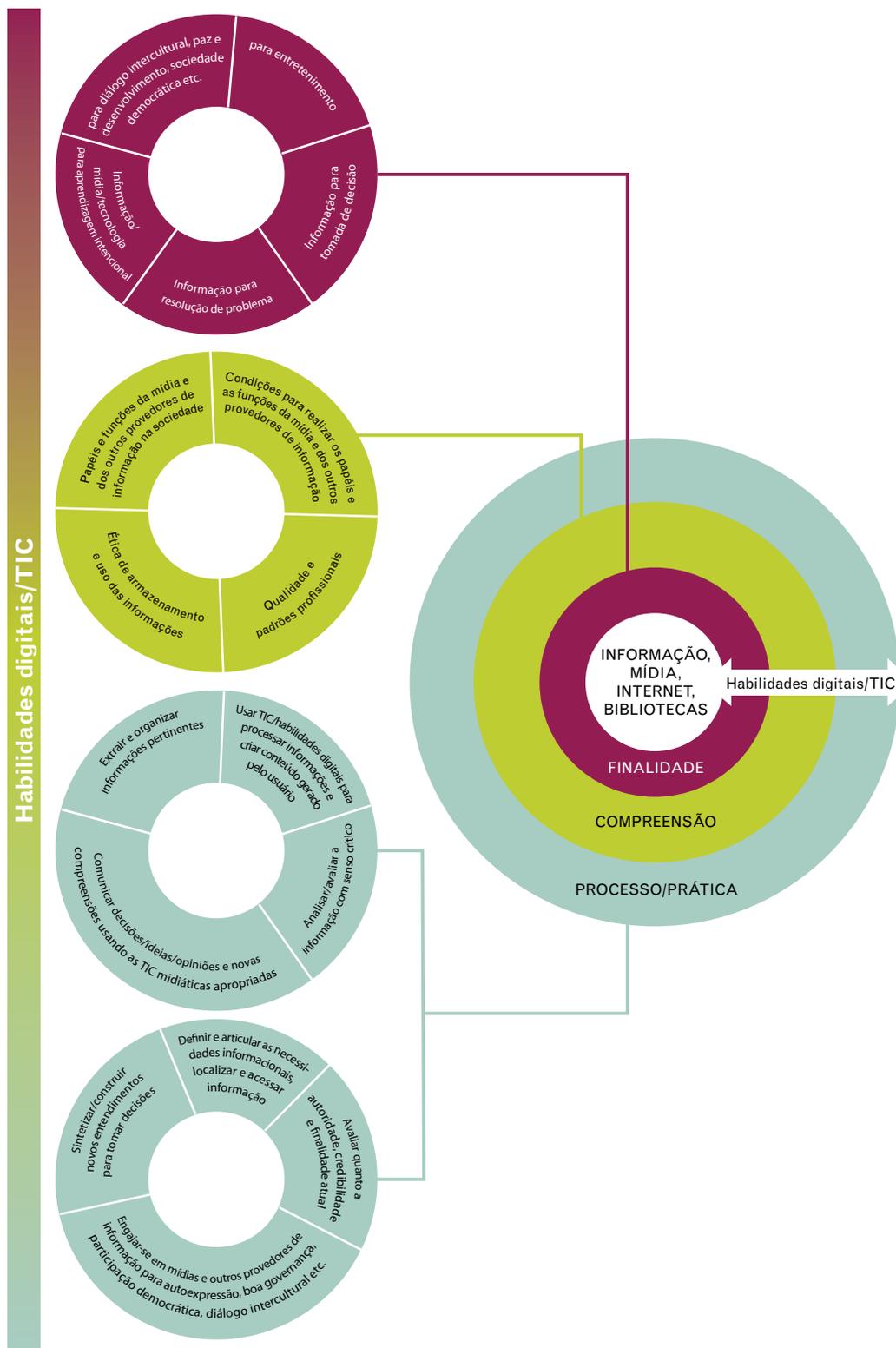


Figura 1.8b: Alfabetização midiática e informacional: uma proposta de matriz conceitual



O círculo central, **INFORMAÇÃO, MÍDIA E OUTROS PROVEDORES DE INFORMAÇÃO, INCLUINDO AQUELES NA INTERNET**, representa os recursos e as instituições da informação, assim como os meios pelos quais a informação é comunicada ou transmitida (televisão, rádio, internet, jornal, bibliotecas, acervos, museus, dispositivos móveis etc.). A disponibilidade e o acesso à informação e à mídia e a outros provedores de informação são aspectos importantes de um ambiente propício à expansão da AMI. Aqui, novamente, isso não significa que a AMI não é relevante onde as mídias ou as TIC não são prolíferas, pois a AMI também empodera os cidadãos sem acesso à informação, às TIC e às mídias.

O segundo círculo a partir do centro, **FINALIDADE**, resume as razões pelas quais as pessoas usam as informações e se engajam na mídia e em outros provedores de informação. As razões identificadas não incluem todas as possíveis, mas resumem a principal motivação por trás do uso, do qual todos os cidadãos devem ter um conhecimento básico. A conscientização sobre a finalidade do engajamento em informação, mídia e outros provedores de informação deve produzir uma análise introspectiva das necessidades informacionais dos cidadãos. Estudos mostram que as pessoas usam as mídias e os sistemas informacionais para entretenimento, associação, identificação, vigilância e esclarecimento.⁴⁶

46 Veja: DURHAM; KELLNER, 2006; BURTON, 2005; BIGNELL, 2000.

O terceiro círculo a partir do centro, **COMPREENSÃO**, refere-se ao conhecimento básico que todos os cidadãos devem ter sobre as operações, as funções, a natureza, os padrões profissionais e éticos estabelecidos de todas as formas de mídia e outros provedores de informação. Quando combinada à finalidade, essa compreensão deve:

- 1) formar a base da análise crítica e do uso ético da informação, da mídia e dos outros provedores de informação, e
- 2) estimular os cidadãos sem acesso à informação e à mídia para que questionem por que isso acontece e para que tomem as providências necessárias para garantir esse acesso.

O círculo mais distante do centro, **PROCESSO E PRÁTICA**, apresenta os vários passos que devem ser tomados ou as competências que os cidadãos devem ter para criar e usar as informações e os conteúdos midiáticos com eficácia e ética, assim como para que se engajem na mídia e nos outros provedores de informação em sua vida social, econômica, política, cultural e pessoal. Essas competências vão além do uso pessoal; elas colocam os indivíduos como parte de famílias, grupos sociais, comunidades, nações e aldeia global, tanto no contexto virtual quanto presencial. Conforme indicado, as competências em AMI não são desenvolvidas e aplicadas isoladamente. A amplitude e a profundidade até onde a compreensão da AMI pode ser desenvolvida tendem a ser fortemente influenciadas pelos recursos disponíveis e atuais níveis de uma variedade de alfabetizações entre os educadores e a população em geral.

O que a AMI pode fazer para promover a participação na sociedade?

Os pesquisadores concordam que devem ser realizados mais estudos para afirmar o impacto da AMI nas sociedades.⁴⁷ Essa é uma das razões pelas quais a UNESCO facilita a elaboração de uma rede internacional de universidades para promover a AMI e o diálogo intercultural. No entanto, a literatura especializada em AM e AI sugere que, exceto pelos efeitos positivos nos resultados acadêmicos, ensinar e aprender com e por meio da AI e/ou AM deixa os cidadãos predispostos a assumir um papel mais ativo na sociedade, tornando-a mais democrática (LEWIS; HALLY, 1998 apud CHEUNG, 2009). A participação de todos os cidadãos na sociedade, incluindo as crianças e os jovens, é necessária para combater a exclusão, a desigualdade e a pobreza, bem como para garantir a todos a oportunidade de criar e inovar.

Embora as crianças de fato interajam de forma crítica com mídias até certo ponto, mesmo não estando expostas à educação de competências da AMI, ainda há uma grande lacuna entre o que elas precisam e o que poderiam aprender (BUCKINGHAM, 2006). Por exemplo, Buckingham e Green (1994) e Buckingham e outros (1995) mostraram como a produção de mídia e informação (baseada em material audiovisual e texto) pode intensificar o ensino e a aprendizagem de mídia e informação, além de permitir aos alunos a geração de novas percepções teóricas.⁴⁸ Portanto, aplicando um pré-teste e um pós-teste a 164 alunos da educação secundária, Chueng (2011) mostrou como

“A participação de todos os cidadãos na sociedade, incluindo as crianças e os jovens, é necessária para combater a exclusão, a desigualdade e a pobreza”.

47 Veja: FRAU-MEIGS, 2006; BUCKINGHAM, 1998; CASEY et al., 2008; DOVEY; KENNEDY, 2006.

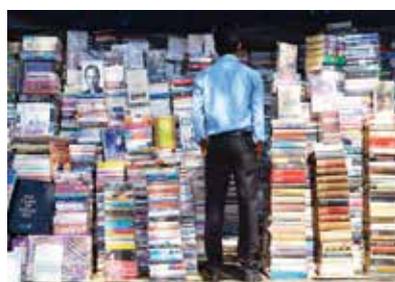
48 Veja mais sobre esses achados em: HOBBS, 2011 apud VON FEILITZEN; CARLLSSON; BUCHT, 2011.

as lições sobre publicidade na sala de aula podem ajudar os alunos na interação efetiva com o conteúdo publicitário.⁴⁹ A valorização da AMI aprofunda a compreensão dos direitos de liberdade de opinião, liberdade de expressão, acesso à informação e comunicação, mas, o mais importante, equilibra isso com maior compreensão das responsabilidades pessoais e organizacionais relacionadas à mídia, à informação e à comunicação. Aqui, as responsabilidades dos cidadãos se referem às responsabilidades éticas relacionadas ao conceito de cidadania global:

A cidadania global tem como objetivo empoderar os alunos [todos os cidadãos] a liderarem as próprias ações. Além do conhecimento e dos valores que eles adquiriram com a aprendizagem sobre assuntos globais, os alunos precisam ter as competências necessárias para garantir a habilidade e a confiança para agir de maneira proativa e fazer a diferença positiva no mundo⁵⁰ (OXFAM, 2013).



Então, as responsabilidades éticas e a cidadania global implicam a participação de mulheres/homens e meninos/meninas na sociedade para fins superiores, que respeitem e promovam os direitos dos outros. Isso inclui respeitar o direito à privacidade alheia, não arriscar a segurança de terceiros, estar ciente dos direitos autorais e direitos intelectuais, saber como e escolher não deturpar as declarações dos demais ou da informação coletada,⁵¹ respeitar os direitos humanos e exigir qualidade da mídia e dos outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet. Além disso, existem indicações de que o maior engajamento na sociedade por meio da AMI pode gerar estratégias e diálogo envolvendo várias gerações, que resultam em coesão cívica e inclusão de diferentes setores e grupos de idade (FRAU-MEIGS; TORRENT, 2009). Outras perspectivas sobre essa dimensão crucial dos benefícios da AMI são apresentadas no Capítulo 2, na discussão sobre a abordagem da AMI baseada nos direitos humanos.



À medida que a população em geral e os atores envolvidos com governança, mídia, oferta de informação e aprendizagem ao longo da vida estão cada vez mais alfabetizados em mídia e informação, estabelece-se uma relação recíproca, em que cada parte fortalece a outra e, dessa forma, os efeitos positivos que podem ser atingidos na sociedade podem ser ampliados. Em outras palavras, se o objetivo for o desenvolvimento, a boa governança, a democracia e a aprendizagem ao longo da vida, então:

- os cidadãos são a espinha dorsal e devem ser colocados no cerne das políticas e das estratégias da AMI;
- as mídias e os outros provedores de informação, como as bibliotecas, tanto do espaço físico quanto digital, são fundamentais para o empoderamento dos cidadãos, informando-os e facilitando sua participação;
- a aprendizagem ao longo da vida e o processo de boa governança podem ficar comprometidos quando os cidadãos não são bem informados, não têm acesso à informação ou não são empoderados para processá-la e usá-la. Essas são condições da educação de qualidade para todos; e
- a falta da AMI tende a gerar cidadãos mal informados e passivos.

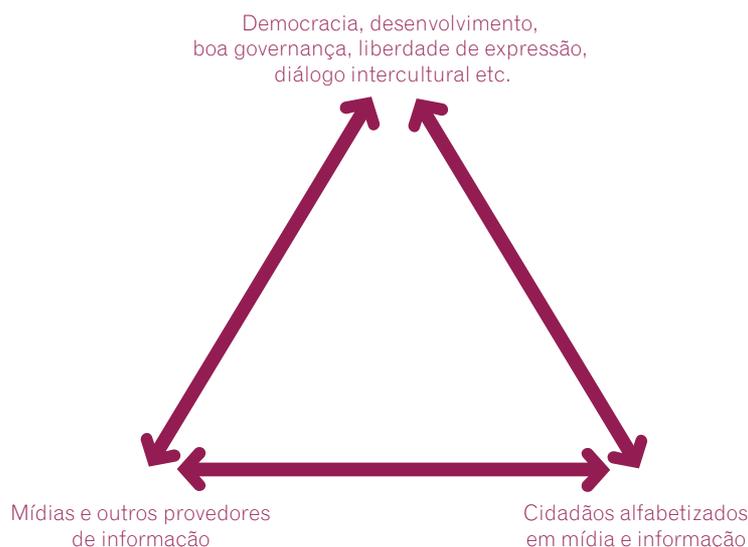
49 Veja mais sobre esses achados em: CHEUNG 2011; apud VON FEILITZEN; CARLLSSON; BUCHT, 2011.

50 OXFAM. *What is global citizenship*. 2013. Disponível em: <<http://www.oxfam.org.uk/education/global-citizenship/what-is-global-citizenship>>.

51 CALDWELL, 2001.

→ Esta relação é ilustrada na Figura 1.9.

Figura 1.9: Relações que impulsionam a AMI



Para intensificar essas relações ilustradas e otimizar o potencial do desenvolvimento positivo, são necessárias políticas e estratégias robustas e coordenadas, elaboradas para tratar dos aspectos fundamentais do “livre fluxo de ideias e acesso universal à informação, expressão do pluralismo e diversidade cultural na mídia e nas redes globais de informação e acesso a todas as TIC”.⁵²

“Políticas e estratégias são necessárias porque permitem às pessoas criar a própria compensação em relação às culturas dominantes, compartilhando suas histórias por meio de discussões e engajamentos criativos”.

A falta de engajamento no desenvolvimento de políticas e estratégias tende a enfraquecer essas relações, intensificando, assim, as disparidades existentes entre os que têm e os que não têm acesso à informação em qualquer formato. Outras disparidades surgirão entre os que são e os que não são capazes de encontrar, analisar e avaliar a mídia e a informação, além de aplicar uma compreensão crítica delas para “evitar qualquer restrição de sua participação social e [na sua habilidade] de usar todos os canais possíveis para participar da tomada de decisão sobre aspectos que afetam sua vida” (MORDUCHOWICZ, 2009, p. 178). Além disso, as novas tecnologias de informação e mídia criam uma tensão entre os interesses culturais locais e globais e ameaçam, desse modo, reduzir a livre expressão e a valorização da diversidade cultural, o multilinguismo e o pluralismo. Políticas e estratégias são neces-

sárias porque permitem às pessoas criar a própria compensação em relação às culturas dominantes, compartilhando suas histórias por meio de discussões e engajamentos criativos e, dessa forma, proteger a diversidade cultural, o multilinguismo e o pluralismo.

52 UNESCO. *Primary Education*. 2011. Disponível em: <http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=30879&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html>.

Potenciais benefícios para governos – na economia, na saúde, na governança e na educação

Existem indicações na literatura de que algumas pessoas estão incomodadas pelos efeitos do acesso fácil não apenas à mídia e à informação, mas também às tecnologias que permitem ao público em geral transmitir e publicar as próprias opiniões dentro e além das fronteiras. Em resposta, Frau-Meigs e Torrent afirmam que:

Os formuladores de políticas precisam superar os riscos percebidos de que a educação midiática [AMI] pode ameaçar o poder governamental, a soberania nacional e até a identidade cultural de um país. De fato, pode levar ao empoderamento de todos se estiver inserida em um marco de boa governança midiática, em que os benefícios dos novos modos cognitivos de aprender sejam compartilhados, centrados nas pessoas, e não simplesmente induzidos por máquina. Resistir a essa mudança pode causar confronto e violência, ao passo que sua adoção pode trazer não somente uma mudança leve, mas também uma mudança 'inteligente', enquanto protege e desenvolve culturas autóctones. O uso de mídias e TIC com coesão e inclusão pode promover confiança e respeito entre todos os membros de uma sociedade e beneficiar todos os atores (FRAU-MEIGS; TORRENT, 2009, p. 20).



O fator que motiva essa mudança "inteligente" foi articulado durante o Colóquio de Alto Nível sobre Alfabetização Informacional,⁵³ como um desejo por saúde e longevidade universal, maior fartura e prosperidade, tomada de decisão bem fundamentada, cultura de aprendizagem e compartilhamento de percepções, respeito pela diversidade, sustentabilidade ambiental e melhor qualidade de vida para todos (GARNER, 2006).

De acordo com essas percepções, tais diretrizes se concentram na AMI para todos os aspectos do desenvolvimento, mas também indicam as relações entre as áreas das políticas que mantêm fortes relações recíprocas com a educação em geral. As áreas das políticas de grande relevância incluem:

- desenvolvimento de infraestrutura de TIC;
- desenvolvimento de informações e serviços do governo facilmente acessíveis, que cubram ampla variedade de temas, como saúde, esportes, cultura, desenvolvimento econômico, ciências e agricultura;
- boa governança que apoie os sistemas reguladores para a autorregulamentação de veículos de radiodifusão e mídias;
- preservação e proteção da memória de uma nação por meio de bibliotecas, acervos e museus;
- *e-commerce*;
- regulação do direito à privacidade e aos direitos autorais; e
- sistemas de regulamentação da internet, em particular, com relação à segurança de crianças e jovens.

53 Evento patrocinado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, pelo *National Forum on Information Literacy* (Fórum Nacional sobre Alfabetização Informacional) e pela *International Federation of Library Associations and Institutions* (Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias), Biblioteca Alexandrina, de Alexandria, Egito, em 6-9 de novembro de 2005.

Aliança Global de Parcerias sobre a Alfabetização Midiática e Informacional

A importância da AMI para todos os aspectos do desenvolvimento é reiterada pela Aliança Global de Parcerias sobre a Alfabetização Midiática e Informacional (*Global Alliance for Partnerships on Media and Information Literacy – GAPMIL*),⁵⁴ e um de seus objetivos é reposicionar a AMI, articulando parcerias e estratégias para promover seu desenvolvimento em âmbito global e suas aplicações nas principais áreas de desenvolvimento a seguir:

- 1) governança, cidadania e liberdade de expressão;
- 2) acesso à informação e ao conhecimento para todos os cidadãos;
- 3) desenvolvimento de mídias, bibliotecas, internet e outros provedores de informação;
- 4) educação, ensino e aprendizagem – incluindo o desenvolvimento profissional;
- 5) diversidade linguística e cultural, assim como diálogo intercultural e inter-religioso;
- 6) mulheres, crianças e jovens, pessoas com necessidades especiais e outros grupos sociais marginalizados;
- 7) saúde e bem-estar;
- 8) negócios, indústria, emprego e desenvolvimento econômico sustentável; e
- 9) agricultura, pecuária, proteção de animais selvagens, conservação de florestas e recursos naturais.

Um interesse especial aqui é dedicado às oportunidades resultantes de desenvolvimentos coordenados de políticas e estratégias e suas implicações para intensificar a educação formal e não formal que prepara os cidadãos para viver e trabalhar no mundo cada vez mais conectado globalmente. A crença principal é que, ao desenvolver políticas e estratégias apropriadas, as oportunidades superarão os desafios.

As principais observações que orientam essas diretrizes afirmam que os avanços nas mídias e nas tecnologias de informação e comunicação incluem o potencial de:

- permitir que todas as nações comecem a trabalhar visando à sociedade alfabetizada em mídia e informação, enquanto se desenvolvem infraestruturas educacionais, econômicas, tecnológicas e de saúde fortalecidas;
- adquirir uma compreensão comum sobre como as tecnologias emergentes podem interagir e revelar seu impacto e seu uso para facilitar a construção das sociedades do conhecimento;
- mostrar que a colaboração e a parceria com uma série de organizações e grupos de interesses semelhantes são possíveis e altamente desejáveis para aumentar a compreensão dos diferentes pontos de vista e o compartilhamento da responsabilidade;
- redefinir a interação social e apresentar oportunidades para reduzir a intolerância e aumentar a compreensão além das fronteiras políticas e entre etnias e religiões;
- oferecer oportunidades para captar e proteger o conhecimento dos povos autóctones e a diversidade linguística, disponibilizando-os para um público mais amplo;
- mudar a forma de oferta da educação a educadores, alunos e comunidades em geral; e
- mudar o conteúdo dessa educação, tornando-o relevante para as experiências no mundo real das pessoas.

54 Lançada pela UNESCO em 2013 com o suporte dos atores de mais de 80 países. Disponível em: <www.unesco.org/new/en/communication-and-information/media-development/media-literacy/global-alliance-for-partnerships-on-media-and-information-literacy/>. Acesso em: 12 set. 2013.



Potenciais benefícios para a população em geral, como cidadãos, consumidores e indivíduos criativos

De maneira mais específica, a publicação “Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores” enfatiza que os principais benefícios da AMI surgem porque:

- homens/mulheres e meninos/meninas podem incrementar seu papel de produtores, e não apenas de consumidores, de conteúdo e conhecimento;
- uma sociedade alfabetizada em mídia e informação promove o desenvolvimento de sistemas midiáticos e informacionais abertos, livres, independentes e pluralistas (WILSON et al., 2011);
- a AMI compartilha conhecimentos essenciais sobre as funções dos canais midiáticos e informacionais nas sociedades democráticas, a compreensão básica das condições necessárias para realizar essas funções com eficácia e as habilidades básicas necessárias para avaliar o desempenho da mídia e dos provedores de informação, considerando as funções esperadas;
- se aplicada corretamente, a AMI pode ser uma ferramenta valiosa para permitir o diálogo intercultural, a tolerância e a compreensão cultural;
- é necessária uma mudança na educação. O uso das TIC apresenta uma oportunidade, mas, quando combinadas à AMI, elas podem ajudar a criar uma ponte entre a aprendizagem que ocorre na sala de aula física e a aprendizagem que ocorre no ambiente digital. A AMI é uma alavanca para essa mudança;
- no processo de ensino-aprendizagem, a AMI oferece aos professores um conhecimento maior para empoderar futuros cidadãos;
- a AMI ajuda a melhorar os resultados da educação ao oferecer aos cidadãos as competências necessárias para participar plenamente da vida política, econômica e social; e
- a abordagem baseada no pensamento crítico enfatizada pela AMI não se refere a criticar a mídia, os provedores de informação ou a política, mas a assumir uma atitude crítica em sua própria tomada de decisão informada e no processo de aprendizagem em geral (FRAU-MEIGS; TORRENT, 2009). A AMI renova a importância da metacognição, do aprender a aprender e do saber como aprender, com ênfase nas mídias, nas bibliotecas e nos outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet.

“Embora a mídia livre possa ser uma realidade no mundo ocidental, mais de um terço da população do mundo vive em países onde a mídia e outros provedores de informação não são livres”.

A AMI contribui para a qualidade da mídia e dos provedores de informação

Ter acesso livre à informação por meio de regulamentos e leis é uma coisa, mas garantir que os cidadãos adquiram as competências midiáticas e informacionais para que possam tirar pleno proveito desse acesso é outra. A AMI permite aos cidadãos participar do processo de governança e se transmutar de cidadãos passivos em cidadãos ativos. Sem as competências em AMI, é difícil garantir a participação ativa dos cidadãos, incluindo os jovens, em suas comunidades e sociedades, e isso inviabiliza uma governança boa e eficaz (MENDEL, 2005). Proporcionar competências em AMI aos cidadãos contribui para sistemas midiáticos e informacionais livres, independentes e pluralistas, melhorando, dessa forma, a qualidade das informações que esses sistemas oferecem. Embora a mídia livre possa ser uma realidade no mundo ocidental, mais de um terço da população do mundo vive em países onde a mídia e outros provedores de informação não são livres.⁵⁵ As políticas e as estratégias da AMI devem se basear no fato de que as competências midiáticas e informacionais permitem aos cidadãos conhecer, em termos midiáticos e informacionais, seus direitos e suas responsabilidades (com relação à ética e à cidadania, conforme mencionado) para, desse modo, exigir o acesso livre à informação por meio de mídia independente e diversificada e outros provedores de informação.⁵⁶



55 Veja: FREEDOM HOUSE, 2007.

56 Veja em A. Josephs (2005) uma análise simples, relevante e fácil de ler sobre as relações entre cidadãos e mídias.



Capítulo 2

Marco teórico/de
desenvolvimento
para políticas e
estratégias da AMI

Marco teórico/de desenvolvimento para políticas e estratégias da AMI



As breves genealogias da AM e AI apresentadas no Capítulo 1 mostram similaridades significativas entre as duas que podem ser reunidas em um termo teórico flexível da AMI. Além disso, as várias competências em AMI formam uma constelação analítica que mapeia ideias, noções e princípios específicos, os quais, coletivamente, permitem o desenvolvimento de políticas e estratégias com nuances para uma variedade de contextos. Essa abordagem holística pode oferecer diretrizes para a formulação de políticas no que se

“Essa abordagem holística pode oferecer diretrizes para a formulação de políticas no que se refere a nações, sociedades e governos, visando a formular estratégias nas esferas da educação, do trabalho e das comunidades”.

refere a nações, sociedades e governos, visando a formular estratégias nas esferas da educação, do trabalho e das comunidades para permitir que as pessoas aumentem seu conhecimento, suas habilidades e suas atitudes, estejam elas procurando emprego, aperfeiçoando sua carreira ou ativamente engajadas na cidadania.

No contexto das mudanças tecnológicas e globais emergentes, os estudiosos do *New London Group* desenvolveram a noção de “multialfabetizações” para ilustrar a “multiplicidade e a integração crescentes de formas significativas de fazer sentido, onde o textual também está relacionado ao visual, áudio, espacial, comportamental etc.”

(COPE; KALANTZIS, 2001, p. 5).⁵⁷ Por conseguinte, no lugar da ideia de alfabetização, multialfabetizações se referem à pluralidade de canais e formas da informação e comunicação, bem como à crescente importância da diversidade cultural e linguística no mundo. Esse é um conceito mais amplo que a AMI e está relacionado a conceitos como *transalfabetização*, *alfabetizações sociais* e, mais recentemente, *habilidades do século XXI* e *meta-alfabetização*⁵⁸ (consulte o Glossário no final desta publicação). A AMI é o núcleo e está no cerne das multialfabetizações e de outros conceitos já mencionados. Esse cenário emergente requer uma abordagem holística de alfabetização para todos aqueles aos quais a AMI possa contribuir, uma abordagem que seja sensível e que possa acomodar diferentes condições de partida, necessidades e resultados para as diferentes comunidades, sociedades e nações.

57 COPE, B.; KALANTZIS, M. Multiliteracies: the beginnings of an idea. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (Eds.). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. London, New York: Routledge, 2000.

58 MacKEY, T. P.; JACOBSON, T. E. *Reframing Information Literacy as a Metaliteracy*. 2001. Disponível em: <<http://crl.acrl.org/content/72/1/62.full.pdf>>. Acesso em: 21 out. 2013.

Além dessas discussões, é importante ter uma base para as políticas e as estratégias necessárias; igualmente vital é o que deve guiar sua formulação. Por isso, este capítulo tem como objetivo delinear um marco teórico e de desenvolvimento geral para a articulação e a aplicação de políticas e estratégias da AMI regionais e nacionais, por meio de um conjunto de abordagens inter-relacionadas:

- 1) abordagem de convergência/combinada;
- 2) abordagem baseada nos direitos humanos;
- 3) uma mudança do foco no protecionismo para empoderamento;
- 4) abordagem baseada nas sociedades do conhecimento;
- 5) abordagem de diversidade cultural e linguística; e
- 6) abordagem baseada em gênero.

Nas seções a seguir, essas seis perspectivas distintas e interconectadas que moldam a AMI serão discutidas, particularmente, com ênfase nas políticas e nas estratégias da AMI.

As questões de igualdade de gênero, juventude e diversidade social servem de base para as políticas e as estratégias da AMI. Uma característica importante dessas estratégias e políticas é que as questões de igualdade de gênero são tratadas no mesmo nível que todas as outras categorias sociais, como áreas rurais, áreas urbanas, crianças, jovens, pessoas com necessidades especiais e etnias. Isso é especialmente relevante, pois pesquisadores criaram o conceito de interseccionalidade,⁵⁹ que estuda as interações ou as “interseções” de múltiplas formas de discriminação. A interseccionalidade reconhece que a origem étnica, a classe, o gênero, a orientação sexual, a religião, a educação, o *status* da cidadania e a localização geográfica interagem entre si.⁶⁰ Essa percepção indica as possibilidades e até as ocorrências da potencializa-

“As questões de igualdade de gênero, juventude e diversidade social servem de base para as políticas e estratégias da AMI”.

“Uma característica importante dessas estratégias e políticas é que as questões de igualdade de gênero são tratadas no mesmo nível que todas as outras categorias sociais, como áreas rurais, áreas urbanas, crianças, jovens, pessoas com necessidades especiais e etnias”.

ção das desigualdades de gênero com base em outras demografias e formas de discriminação.

Essas categorias sociais não podem mais ser consideradas de forma independente umas das outras, particularmente no contexto das mudanças rápidas e contínuas nas esferas econômicas e culturais na maioria das regiões do mundo. Por exemplo, o aumento da migração de regiões rurais para áreas urbanas do mundo e o crescimento de economias informais do trabalho e emprego indicam a necessidade de desenvolver políticas flexíveis da AMI.

59 YUVAL-DAVIS, N. Intersectionality and feminist politics. *European Journal of Women's Studies*, 2006.

60 Idem.

Convergência: uma abordagem combinada

Além das mudanças indicadas anteriormente, a globalização acentuada e a maior convergência tecnológica permitem que os governos desenvolvam políticas e programas de forma combinada. Mesmo com as várias tentativas de articular políticas de desenvolvimento nacionais, bilaterais e multilaterais, ainda assim devem existir colaboração e parcerias entre os ministérios do governo. A colaboração levará à harmonização das várias políticas conectadas entre si de diversas formas importantes. As figuras 2.1 e 2.2, a seguir, ilustram essas relações e associações entre as políticas. Por exemplo, é importante que a AMI esteja presente não apenas nas políticas de educação, mas também nas políticas das TIC, de cultura e de outras áreas da administração pública. Por isso é importante propor uma “política transversal” que incorpore a AMI em diferentes áreas do setor público.

Em um marco mais amplo, as políticas e as estratégias da AMI devem conectar as cinco perspectivas teóricas gerais apresentadas no capítulo e mostrar a convergência das várias políticas inter-relacionadas sobre os aspectos da informação, da comunicação, das tecnologias, da mídia no processo de atingir a liberdade de expressão, da educação de qualidade, do desenvolvimento, da cidadania, da diversidade cultural, da memória e do pluralismo que definem as condições humanas contemporâneas no mundo inteiro. Portanto, a articulação específica de políticas em uma área em particular (educação, TIC, informação etc.) influencia outros domínios das políticas que requerem uma abordagem diferente. As políticas e as estratégias da AMI devem adotar uma abordagem que coloque os contextos locais, nacionais e globais em primeiro plano.

Figura 2.1: Fluxo das políticas



Figura 2.2: Relações entre a AMI e iniciativas de desenvolvimento

As políticas e estratégias da AMI se conectam a iniciativas de relevância global coordenadas pela UNESCO e por outras agências de desenvolvimento. Portanto, os recursos dessas áreas são úteis para o desenvolvimento de políticas da AMI.

O Capítulo 1 mapeou as várias definições de AM e AI que se sobrepõem e discutiu assuntos básicos relacionados à fusão das definições, ao mesmo tempo em que apresentou as justificativas para a necessidade de considerar a AMI como um conjunto combinado de competências (conhecimento, habilidades e atitudes). O marco teórico e de desenvolvimento apresentado aqui é um passo à frente. O uso da convergência como uma perspectiva de desenvolvimento para articular políticas e estratégias da AMI transcende a noção de convergência tecnológica. Essa perspectiva considera como a convergência tecnológica tem aprofundado a convergência estrutural no desenvolvimento e na governança da AMI, o que pode ser formulado por meio de uma abordagem combinada.

Por exemplo, agora, a informação pode fluir facilmente de um ministério do governo a outro e, depois, de um setor de desenvolvimento a outro, criando sinergias entre os vários órgãos governamentais e atores. As políticas referentes à AMI devem garantir que o ministério de mídia e informação ou o ministério de comunicação e à informação estabeleça ligações claras entre as iniciativas relacionadas à mídia e à informação. De fato, tal articulação, aplicação e monitoramento de políticas e estratégias de AMI, nos âmbitos governamental e ministerial, podem ser realizadas com outras partes sociais envolvidas.

“As abordagens lineares adotadas na alfabetização ignoram a dimensão das experiências sociais que moldam como a aprendizagem e a educação acontecem nas diferentes comunidades locais, regionais e nacionais”.

A AMI pode moldar os contextos da comunidade, do trabalho e da educação de maneira importante, o que requer políticas e estratégias cuidadosamente articuladas e que possam ser implementadas nesses ambientes.⁶¹ Além dos debates conceituais mencionados no Capítulo 1, outro fator crucial que impede a implementação das políticas da AMI se refere à predominância de abordagens lineares adotadas na alfabetização. Essas abordagens ignoram a dimensão das experiências sociais que moldam a forma como a aprendizagem

e a educação se desenvolvem nas diferentes comunidades locais, regionais e nacionais. Por isso, as nações começaram a definir diferentes condições de partida, necessidades, recursos e resultados desejados, que devem ser abordados com a elaboração de estratégias flexíveis.⁶²

Além disso, as sociedades do conhecimento exigem que a AMI seja compreendida não apenas como uma habilidade de buscar, usar e trocar informações em múltiplos formatos e modalidades, mas como um esforço para a vida toda de conhecimento e aprendizagem. Virkus (2003), ao discutir o desenvolvimento de políticas e práticas da AI no mundo todo, destaca que o desenvolvimento inicial desta nos contextos de educação e instrução bibliotecária oferece um marco para o desenvolvimento de políticas, modelos e diretrizes governamentais que podem ser adotados e implementados em âmbito internacional.⁶³ O desenvolvimento de políticas holísticas se torna um importante primeiro passo em face do aumento da convergência de tecnologias, como TIC, internet, mídias sociais, móveis e digitais, além da constante emergência de novas tecnologias.

Abordagem baseada nos direitos humanos

As diversas áreas do direito apresentam longa tradição teórica e histórica, mas os direitos humanos são um conjunto moderno de direitos com implicações individuais e coletivas contidas na influente Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. Esses direitos são formalmente promovidos e protegidos por meio de leis nacionais e internacionais.⁶⁴ A Declaração Universal dos Direitos Humanos contém 30 artigos que delinham todos os direitos humanos que devem ser protegidos.

A adoção de uma abordagem baseada nos direitos e na formulação de políticas e estratégias da AMI extrapola a argumentação teórica ou do posicionamento da AMI. Ela é uma abordagem pragmática e poderosa na formulação de políticas e estratégias da AMI. Primeiro, exige uma compreensão mais ampla da abordagem baseada nos direitos humanos

“A ABDH está sendo cada vez mais aplicada na formulação de políticas regionais, nacionais e internacionais, em campos como educação, saúde, governança, social e segurança econômica”.

61 LLOYD; WILLIAMSON, 2008.

62 LLOYD, 2005.

63 VIRKUS, 2003. Disponível em: <http://www.un.org/events/humanrights/udhr60/hrphotos/declaration%20_eng.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2013.

64 LANDMAN; WILDE; FILMER-WILSON, 2006.

(ABDH) para o desenvolvimento. A ABDH tem sido cada vez mais aplicada na formulação de políticas regionais, nacionais e internacionais, em campos como educação, saúde, governança, social e segurança econômica. Essa abordagem oferece ganhos significativos para os atores na AM e é comum na literatura acadêmica e de formulação de políticas, incluindo os relatórios do programa *Education for All: Rights Based Approach* (Educação para Todos: Abordagem Baseada em Direitos) da UNESCO, da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e das Nações Unidas. Por exemplo, a Convenção sobre os Direitos da Criança das Nações Unidas tem sido articulada com apoio de uma abordagem baseada nos direitos humanos extensivamente usada por governos nacionais e outros atores na promoção e na realização do desenvolvimento de crianças e jovens. Como todos os governos reconhecem o valor de uma abordagem baseada nos direitos para a governança e o desenvolvimento, é importante que a AMI seja elaborada considerando os procedimentos de uma abordagem baseada nos direitos humanos, para garantir a consistência e a harmonia de políticas distintas, mas que se sobrepõem. O resumo sobre a abordagem baseada nos direitos humanos a seguir apresenta um marco para as políticas da AMI.

“Como todos os governos reconhecem o valor de uma abordagem baseada nos direitos para a governança e o desenvolvimento, é importante que a AMI seja elaborada considerando os procedimentos de uma abordagem baseada nos direitos humanos”.

Em suma, existem dois atores em uma abordagem baseada nos direitos humanos: os detentores de direitos e os detentores de responsabilidades. Os detentores de direitos podem ser um indivíduo ou um grupo com reivindicações legítimas. Os detentores de responsabilidades são atores do Estado ou não, com obrigações correlacionadas para atender ou abordar essas reivindicações. No contexto da AMI, os detentores de direitos incluem: mulheres, homens, meninos e meninas, além de alunos, professores, outros membros da força de trabalho, ONGs e grupos da sociedade civil. Os detentores de responsabilidade incluem: organizações midiáticas, museus, bibliotecas, acervos, instituições de ensino, atores da sociedade civil e outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet.

Os direitos humanos determinam a relação entre esses indivíduos ou grupos. Uma aplicação eficaz da ABDH não envolve viés referente aos detentores de direitos nem aos detentores de obrigações, ela identifica os detentores de direitos e os direitos conferidos, além dos correspondentes detentores de obrigações e suas obrigações. Além disso, enfatiza o fortalecimento das capacidades dos detentores de direito para que façam suas reivindicações e dos detentores de obrigações para que cumpram suas obrigações.⁶⁵ A ABDH não necessariamente se concentra nos direitos humanos em si, mas sim no uso dos padrões dos direitos humanos e princípios dos direitos humanos para guiar o desenvolvimento.

As Nações Unidas e seus órgãos chegaram a um consenso sobre os seis princípios dos direitos humanos para guiar o desenvolvimento:

- 1) Universalidade e inalienabilidade
- 2) Indivisibilidade
- 3) Interdependência e inter-relação
- 4) Igualdade e não discriminação
- 5) Participação e inclusão
- 6) Responsabilização e estado de direito

65 ANNEX B: The Human Rights-based Approach; Statement of Common Understanding in the State of the World's Children, 2004.

Esses seis princípios têm muita relevância para a formulação das políticas e das estratégias da AMI e englobam muitos aspectos discutidos nos capítulos desta publicação.

A abordagem baseada nos direitos humanos para a formulação de políticas e estratégias da AMI, por si só, não é garantia de sucesso. Porém, ela gera importantes mudanças e possibilidades bem-sucedidas de desenvolvimento sustentável no âmbito geral, e mais especificamente para a AMI. Além de tratar os direitos humanos como conteúdo, o uso dos direitos humanos como uma referência tem implicações vitais e benéficas. Primeiro, está baseado em um amplo consenso. Segundo, implica uma mudança na perspectiva sobre as obrigações estabelecidas. Terceiro, pode influenciar as principais partes interessadas e mudar o diálogo político entre elas.⁶⁶

Figura 2.3: Principais detentores de direitos e responsabilidades da AMI



O argumento aqui não é defender a AMI como um direito humano em si. Os debates relacionados ao acesso à internet como um direito humano oferecem algumas percepções úteis e produtivas. Conforme observado por La Rue, “a internet é um dos instrumentos mais poderosos do século XXI para aumentar a transparência ao conduzir o acesso consistente à informação e facilitar a participação ativa dos cidadãos na construção das sociedades democráticas”.⁶⁷ Todavia, ele reconhece que discutir o acesso à internet como um direito

“O acesso à internet é reconhecido como incorporado a um direito humano mais fundamental, a liberdade de expressão e o acesso à informação, e, portanto, é uma extensão natural do artigo 19 da Declaração Universal dos Direitos Humanos”.

humano básico equivale a dizer que o acesso ao rádio ou à televisão é um direito humano, como também seria uma nova tecnologia ainda desconhecida, que poderia deixar a internet para trás. Contudo, o acesso à internet é reconhecido como incorporado a um direito humano mais fundamental, a liberdade de expressão e o acesso à informação, e, portanto, é uma extensão natural do artigo 19 da Declaração Universal dos Direitos Humanos.⁶⁸ Da mesma forma, as competências em AMI devem ser direcionadas para reforçar esse artigo e todos os outros direitos humanos no sen-

66 Veja uma discussão abrangente sobre abordagem baseada nos direitos humanos para o desenvolvimento em: HAMM, I. B. A Human Rights Based Approach. *Human Rights Quarterly*, n. 23, 2004.

67 LA RUE, F. *Report of the Special Rapporteur on the promotion and protection of the right to freedom of opinion and expression*. Human Rights Council, 2011.

68 Conforme mencionado em: BURKE, 2011.

tido de garantir que os cidadãos recebam as competências para buscar e conscientizar-se sobre seus direitos e as ações que podem realizar para lidar com as situações de abuso. Isso inclui o uso de mídias e outros provedores de informação para o engajamento com os atores para comunicar e eliminar os abusos.

Portanto, as políticas e as estratégias da AMI podem ser analisadas por um prisma semelhante. Além disso, em 1989, a UNESCO adotou a Convenção sobre os Direitos da Criança, particularmente o artigo 13, que afirma: “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”. O artigo 19 da Declaração Universal dos Direitos Humanos oferece uma base semelhante que incorpora todos os cidadãos. Portanto, o desenvolvimento de políticas e estratégias para promover a AMI como um movimento de educação cívica engajador é essencial para empoderar as crianças, os jovens e todos os cidadãos do mundo para que aproveitem todos os benefícios desse direito fundamental, participem plenamente das sociedades do conhecimento e permitam um discurso social e midiático sensato – com direitos iguais para meninos, meninas, homens e mulheres.⁶⁹ O que se quer destacar aqui é que oferecer aos cidadãos o acesso à informação é um passo necessário e importante, mas garantir que eles tenham as competências necessárias para tirar proveito desse novo acesso requer outro nível de intervenção. Está implícito aqui o fato de que a AMI envolve a educação e as novas formas de alfabetização, conforme mencionado no Capítulo 1 destas diretrizes. Então, a disseminação da AMI entre os cidadãos é também uma extensão do artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos: todos têm direito à educação. O *New London Group* explica isso da seguinte maneira:

Se fosse possível definir em geral a missão da educação, poderia dizer que sua finalidade principal é garantir que os alunos [cidadãos] se beneficiem da aprendizagem, permitindo que participem plenamente da vida comunitária, pública e econômica [grifo dos editores].⁷⁰



Aqui está o propósito da AMI, conforme descrito no Capítulo 1. No contexto da discussão precedente, precisamos perguntar quem são os detentores de direitos e os detentores de obrigações nas políticas e nas estratégias da AMI. O Quadro 2.1, a seguir, oferece alguns exemplos. Discussões mais detalhadas desses grupos envolvidos serão apresentadas nos capítulos 3 e 4. O Quadro 2.2 traz um exemplo de direitos e responsabilidades de cidadãos, mídia e outros provedores de informação e do governo.⁷¹ Nesse cenário, os cidadãos têm direitos e também responsabilidades, por conseguinte, são detentores de direitos e de responsabilidades.

69 Veja argumentos semelhantes em: MOELLER, S. Nurturing Freedom of Expression through Teaching Global Media Literacy. In: MEIGS; TORRENT (Eds.). *Mapping Media Education Policies in the World*. USA: The United National Alliance of Civilizations, 2009.

70 JENKINS, H. *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century - (Part One)*. Chicago: The MacArthur Foundation, 2006.

71 Esta analogia foi adaptada de exemplos de direitos e responsabilidades dos cidadãos no contexto das mídias. Veja: JOSEPHS, 2005.

Quadro 2.1: Detentores de direitos e detentores de responsabilidades na formulação de políticas e estratégias da AMI

Detentores de direitos: cidadãos (homens, mulheres, meninos e meninas), incluindo alunos, professores, membros da força de trabalho e grupos da sociedade civil.

Detentores de responsabilidades: governo, organizações midiáticas, bibliotecas, museus, acervos, instituições de ensino, atores da sociedade civil e outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet. O papel desses atores será descrito com detalhes nos capítulos 3 e 4.

Quadro 2.2: Direitos e responsabilidades dos cidadãos e da mídia

Direitos dos cidadãos à informação e à mídia

- Eles têm direito de acessar, produzir e compartilhar informações nos formatos de palavras, texto, vídeo e imagens.
- Eles têm direito à liberdade de expressão, à privacidade, à dignidade e à segurança.
- Os cidadãos (homens, mulheres, meninos e meninas) têm direito de desenvolver as competências da alfabetização midiática e informacional como parte de sua educação geral.
- Os cidadãos têm direito à informação por meio de bibliotecas e outras instituições de memória, internet, mídia ou qualquer forma de tecnologia que contribua para o desenvolvimento social, econômico e democrático.
- Eles devem ter diversas mídias e diversos provedores de informação para sua escolha.
- Assim como eles têm direito à educação de qualidade, também têm direito à informação e à mídia de qualidade, caracterizadas por imparcialidade, independência, práticas éticas, precisão e responsabilização, utilizando mecanismos independentes.

Responsabilidades e direitos da mídia e de outros provedores de informação⁷²

- Fornecer informação e conteúdo de qualidade, transparente e preciso, que educará os cidadãos e facilitará sua interação, bem como aumentará a eficiência econômica, o desenvolvimento social, o discurso democrático e a boa governança.
- Fazer uso ético da informação e da mídia. Essa dimensão é fundamental não somente para as instituições ou organizações que oferecem informação, mas também para os indivíduos que fornecem informação, por exemplo, por meio das mídias sociais.
- Garantir a diversidade de conteúdo, de forma a facilitar as expressões culturais e linguísticas e a coesão dentro e entre as nações.
- Defender os direitos dos cidadãos.
- Reforçar a responsabilidade dos governos/órgãos reguladores.



72 Veja as principais funções da mídia e dos outros provedores de informação em: UNESCO, 2008b. O uso do termo "provedores de informação" neste documento se refere à gestão de informação, às agências de informação, instituições de memória, culturais e organizações de informações da internet. Inclui bibliotecas, acervos, museus, centros de documentação, instituições de gestão da informação, provedores de informação com e sem fins lucrativos, editoras, redes e empresas que oferecem uma variedade de serviços e conteúdos *online*, como mecanismos de busca e provedores de serviços de internet (*internet-service providers* – ISPs), provedores de hospedagem, serviços de computação na nuvem, redes sociais *online* e agências midiáticas, indivíduos que fornecem informação, por exemplo, por meio das redes sociais, entre outros.

- Desenvolver políticas e estratégias que garantam a professores, profissionais da informação, alunos e todos os cidadãos a aquisição de competências midiáticas e informacionais com a integração da AMI na educação formal, não formal e informal. Por exemplo, como parte de suas funções e responsabilidade corporativa, a mídia deve desenvolver programas que promovam a AMI.⁷³
- Promulgar leis e regulamentos que promovam a mídia pluralista, a liberdade de expressão e o acesso à informação com a colaboração dos cidadãos.
- Monitorar a concentração excessiva de propriedade das estruturas midiáticas e informacionais.
- Garantir direitos de liberdade de imprensa e liberdade de expressão.
- Garantir direito de acesso à informação.

Responsabilidade dos cidadãos (como detentores de responsabilidades) com relação à mídia e aos outros provedores de informação

- Os cidadãos (homens, mulheres, meninos e meninas) devem exigir mídia de qualidade, conforme já indicado.
- Eles devem monitorar a concentração excessiva de propriedade das estruturas midiáticas e informacionais. Isso inclui a mídia corporativa e a mídia controlada pelo Estado.
- Reivindicar sistemas midiáticos e informacionais livres e a proteção de jornalistas de qualquer tipo de ataque.
- Reivindicar bibliotecas bem equipadas e outras instituições de memória com pessoal qualificado.
- Respeitar os direitos autorais e de propriedade intelectual da informação e do conteúdo midiático, e promover, dessa forma, a sustentabilidade das estruturas midiáticas e informacionais.
- Promover campanhas para a integração da AMI nos sistemas de educação formal em todos os níveis.
- Organizar os grupos midiáticos para que observem as outras responsabilidades mencionadas.
- Monitorar o uso, pelas crianças, de mídias e outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet.

Quadro 2.3: Implicações da abordagem baseada nos direitos humanos⁷⁴

A aplicação das boas práticas descritas ou o desenvolvimento de políticas e estratégias da AMI, por si só, não constituem uma abordagem baseada nos direitos humanos, o que exige elementos adicionais.



73 Veja: UNESCO. *Guidelines for Broadcasters to Promote MIL and User-generated Content*. Paris, 2009. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/media-development/media-literacy/mil-and-user-generated-content/>>. Acesso em: 12 set. 2013.

74 Adaptado de: UNITED NATIONS. HRBA Portal. *Human Rights Based Approach to Development Cooperation: towards a common understanding among UN Agencies*. Disponível em: <<http://hrbportal.org/the-human-rights-based-approach-to-development-cooperation-towards-a-common-understanding-among-un-agencies#sthash.DAcO14NM.dpuf>>. Acesso em: 13 out. 2013.

(continuação)

Os elementos a seguir são necessários, específicos e exclusivos de uma abordagem baseada em direitos humanos e oferecem processos de desenvolvimento de políticas e estratégias da AMI mais completos, mais profundos e mais inclusivos:

- a) avaliações e análises identificam as reivindicações de direitos humanos dos detentores de direitos e as obrigações correspondentes dos detentores de obrigações, assim como as causas imediatas, fundamentais e estruturais quando os direitos não forem reconhecidos;
- b) os programas avaliam a capacidade dos detentores de direitos de reivindicar seus direitos e dos detentores de obrigações de realizar suas obrigações. Estratégias são, então, desenvolvidas para construir essas capacidades;
- c) os programas monitoram e avaliam os resultados e os processos guiados pelos padrões e princípios dos direitos humanos; e
- d) a programação é informada pelas recomendações dos órgãos e dos mecanismos dos direitos humanos internacionais.

Além disso, é essencial que:

- todos os grupos envolvidos sejam vistos como fundamentais para o processo de formulação de políticas e estratégias da AMI, e não como agentes passivos; eles devem ser vistos também como beneficiários e atores;
- o envolvimento de todos os atores seja tanto um meio quanto um fim;
- exista ênfase nas estratégias de empoderamento;
- existam mecanismos claros para avaliar o planejamento e a execução do processo e obtenção do resultado;
- todos os grupos envolvidos sejam incluídos ou consultados na análise necessária de uma situação e que o processo tenha propriedade comunal;
- os grupos marginalizados ou vulneráveis não sejam excluídos do processo; e
- a formulação de políticas e estratégias da AMI combine abordagens de cima para baixo e de baixo para cima.

Do protecionismo ao empoderamento

Por trás da necessidade de políticas nacionais estão duas perspectivas diferentes da AMI. Uma perspectiva compreende a mídia, as TIC e a internet de maneira negativa, inerentemente prejudicial; e como tal, a AMI deve proteger os cidadãos desses males. A outra perspectiva as considera um desenvolvimento positivo; portanto, a AMI se torna uma forma de empoderar e liberar os cidadãos para o livre acesso à informação e para a liberdade de expressão. Em vez de considerar a mídia e os provedores de informação em um contexto, é necessário ajustar as duas posições – negativa ou positiva – no desenvolvimento de políticas e estratégias da AMI. Historicamente, tais debates têm sido realizados com ênfase nos aspectos de mídia e crianças, mídia e violência, mídia e cultura e efeitos midiáticos em geral.

As discussões sobre protecionismo e empoderamento têm considerado os debates teóricos com impacto nas políticas da AMI de formas específicas. Esse é o caso, principalmente, dos aspectos midiáticos e tecnológicos da AMI, e não dos aspectos relacionados a bibliotecas, acervos e à literatura acadêmica. Alguns estudos têm se concentrado exclusivamente no protecionismo, ao passo que outros consideram o empoderamento ao examinar os

vários aspectos da AMI. As abordagens com base no protecionismo e no empoderamento devem ser combinadas em uma rubrica analítica ampla para examinar a AMI. De fato, o recente projeto *EU Kids Online*⁷⁵ entre outros, mostra a necessidade de integrar as duas abordagens, de empoderamento e protecionismo, à formulação de políticas da AMI mais amplas. Em geral, as políticas públicas referentes à proteção dos cidadãos de certos tipos de informação na mídia ou na internet, muitas vezes, envolvem a necessidade de proteger as crianças como os cidadãos mais vulneráveis. A próxima seção explora esse fenômeno, relevante a todos os cidadãos que podem estar em situação de vulnerabilidade de uma forma ou de outra.

► A mídia e as crianças

As questões públicas sobre os efeitos da mídia na sociedade, incluindo as crianças, são caracterizadas por argumentos semelhantes, relacionados à emergência de cada meio – do jornal, rádio ao cinema, da televisão à internet e novas tecnologias midiáticas relacionadas, como o telefone móvel. Vários estudos afirmam que essas questões começaram a ser analisadas no século XVIII, quando foram levantadas discussões sobre entretenimento obsceno nos jornais,⁷⁶ o “jornalismo amarelo” e, mais recentemente, uma preocupação crescente de pais, profissionais e da sociedade em geral quanto ao impacto que sexo, violência e publicidade na mídia exercem sobre crianças e adolescentes. Ainda que exista um interesse crescente no efeito da internet, de jogos eletrônicos e de telefones móveis, a televisão recebe a maior atenção sobre seu impacto no tocante a crianças. Com base nisso, Buckingham (1998) indica uma estimativa conservadora de mais de 700 estudos realizados sobre crianças e televisão desde sua criação na década de 1950. Segundo ele, isso pode ser devido à importância relativa da televisão, talvez por causa da ubiquidade absoluta e emergência precoce dessa mídia. Em 2009, 1,3 bilhão ($\frac{3}{4}$) de residências, do total de 1,7 bilhão do mundo, representando 4,9 bilhões de pessoas, tinha uma televisão (UIT, 2009).

Contudo, existe um consenso entre os vários estudiosos de que a mídia, a internet e outros provedores de informação de fato exercem certa influência. No entanto, há uma

“Essas perguntas levaram à conclusão de que as crianças e os adolescentes podem ser um público passivo e ativo, dependendo do contexto social e cultural da presença e do uso da mídia”.

divergência muito maior sobre a natureza e a amplitude dessa influência. As crianças e os adolescentes são um público passivo ou ativo? Eles devem ser vistos como indivíduos ou como parte dos grupos sociais e culturais? (STRASBURGER; DIETZ, 1991; BUCKINGHAM, 1998; HODGE; TRIPP, 1998; LINNE; WARTELLA, 1998; GROEBEL, 1998; STRASBURGER et al., 1999; VILLANI, 2001) Essas perguntas levaram à conclusão de que as crianças e os adolescentes podem ser um público passivo e ativo, dependendo do contexto social e cultural da presença e do uso da mídia. Embora a discussão crítica sobre esses aspectos esteja além do escopo

destas diretrizes, o que importa é o reconhecimento de que os jovens não são apenas indivíduos, mas fazem parte dos grupos sociais e culturais mais amplos. Na verdade, o que é fundamental para todos os grupos envolvidos na articulação de políticas e estratégias

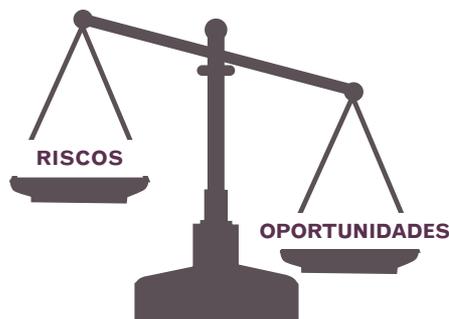
75 Disponível em: <<http://www2.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/Home.aspx>>. Acesso em: 12 set. 2013.

76 HANWAY, 1776; CUMBERBATCH, 2008; WARD, 1989, p. 33-35, 79; VILLANI, 2001.

da AMI é reconhecer que a compreensão de possíveis efeitos negativos ou positivos exige mais do que apenas proteger as crianças e os adolescentes. Estudos mostram que, no mundo digital/eletrônico, as oportunidades oferecidas aos cidadãos e o desenvolvimento, em todos os âmbitos, são maiores que os riscos.⁷⁷

Figura 2.4: O equilíbrio favorece as oportunidades

OPORTUNIDADES E RISCOS NO MUNDO DIGITAL/ELETRÔNICO



É interessante observar que a maioria das teorias de estudos de destaque, como o modelo *Aggressive Cue* (sinal agressivo), o modelo observacional, o modelo de reforço e o modelo de cultivo, começam com a premissa de que a violência na mídia pode influenciar o comportamento agressivo (LINNE; WARTELLA, 1998). A exceção é a hipótese da catarse, em que assistir à violência pode, de fato, reduzir a agressão de espectadores individuais (CUMBERBATCH, 2008).

Gauntlett (1998) formula dez falhas fundamentais da abordagem dos efeitos da mídia. Por exemplo, o autor afirma que o modelo de efeitos avalia os desafios sociais “de trás pra frente”. O que ele quer dizer é que, em vez de começar com uma investigação sobre as raízes da violência social, os estudos que utilizam a abordagem dos efeitos da mídia começam analisando os resultados da mídia e depois tentam estabelecer uma ligação com os grupos sociais ou as pessoas. Outro problema é que as abordagens dos efeitos da mídia tratam as crianças como inadequadas. Gauntlett (1998) argumenta que as crianças podem falar de maneira inteligente e cínica sobre as mídias de massa. Além dos estudos empíricos mencionados, existe um amplo conjunto de estudos qualitativos que analisaram os contextos sociais e culturais mais profundos nos quais as mídias estão engajadas com as pessoas e são apropriadas por elas. A questão dos “efeitos da mídia” é discutida em boa parte desses estudos. O que eles consideram, porém, é perguntar o que as pessoas fazem com a mídia, e não o que a mídia está fazendo com as pessoas. Estudos recentes⁷⁸ realizados com o apoio

“A ‘onipresença’ da informação, da mídia, da internet e dos outros provedores de informação, já mencionada anteriormente, requer uma ênfase maior no empoderamento das crianças e dos adolescentes, fornecendo-lhes as habilidades, os recursos e o conhecimento, bem como trabalhando nas atitudes que permitem a eles se tornarem alfabetizados em mídia e informação”.

77 BUCKINGHAM; 2008; KATZ; RICE, 2002; DiMAGGIO et al, 2001.

78 MEDIAPRO. A *European Research Project: the appropriation of new media by youth*. Comissão Europeia/ Safer Internet Action, 2006.

da Comissão Europeia, por exemplo, sob a rubrica de “apropriação midiática”, produziram descobertas interessantes sobre como, e de que forma específica, as pessoas – homens, mulheres, meninos e meninas – engajam-se na mídia para questionar significados sociais e culturais. No geral, a ideia principal dessa pesquisa é que os indivíduos não são ingênuos culturalmente, mas agentes ativos quanto ao engajamento na mídia.

A “onipresença” da informação, da mídia, da internet e dos outros provedores de informação, já mencionada anteriormente, requer uma ênfase maior no empoderamento das crianças e dos adolescentes, fornecendo-lhes as habilidades, os recursos e o conhecimento, bem como trabalhando nas atitudes que possibilitam que essa população se torne alfabetizada em mídia e informação. O que está evidente nos vários estudos é o foco nos efeitos negativos, que Buckingham chama de “busca por efeitos negativos”. Ele observa que isso também acontece nos estudos sobre aprendizagem social. Vários estudos se concentram no estereótipo negativo e concluem que a televisão afeta negativamente as crenças e as atitudes das crianças sobre certos papéis do gênero e grupos sociais, como família, governos e grupos étnicos. Todavia, não existem estudos suficientes sobre os efeitos “pró-sociais” ou educacionais da mídia, da internet e dos outros provedores de informação (BUCKINGHAM, 1998, p. 133). As outras mídias são igualmente estigmatizadas pela mesma ênfase negativa.

No entanto, as tendências mudaram relativamente aos efeitos poderosos da mídia para estudos com ênfase maior em outras variáveis externas, que atuam como “mediadoras” entre a televisão e seu público. O público não é considerado apenas um grupo homogêneo, mas um grupo que apresenta diferenças individuais, que faz parte de grupos sociais, como os pares, a família e a escola. Eles são um “público ativo”, que influencia o conteúdo midiático (BUCKINGHAM, 1998).

“O público não é considerado apenas um grupo homogêneo, mas um grupo que apresenta diferenças individuais, que faz parte de grupos sociais, como os pares, a família e a escola”.

Há mais de dez anos, Buckingham destacou o seguinte:

Embora essas perspectivas protecionistas da educação midiática [alfabetização midiática e informacional] tenham sido ultrapassadas, existe, em vários países, uma evolução gradual que tende para uma abordagem menos defensiva. No geral, os países com as práticas mais amadurecidas de educação midiática [alfabetização midiática e informacional] – isto é, aqueles com maior histórico e um padrão mais consistente de evolução – avançaram muito além do protecionismo. Nessa perspectiva, a educação midiática [alfabetização midiática e informacional] não é mais definida como uma questão de oposição automática às experiências dos alunos com a mídia [...], mas busca permitir que eles tomem decisões informadas sozinhos (BUCKINGHAM, 2001, p. 7).



Contudo, os avanços tecnológicos, com sua natureza paradoxal, inferem alguns, agravou os aspectos que envolvem a proteção, ainda que ofereçam mais oportunidades, como nunca antes, para que as pessoas se tornem informadas, que se expressem e que participem ativamente da sociedade civil e dos processos democráticos. Dutton, Dopatka e outros (2011) observaram que, além de oferecer maior acesso à internet, os avanços tecnológicos

originaram abordagens para o controle do fluxo de informação na internet. Eles salientam que esse controle está baseado na necessidade de melhorar e manter a qualidade e os serviços seguros. Isso inclui a proteção contra riscos de conteúdo *online*, como vírus, *spam* ou conteúdo indesejado que leve a danos; contra a violação dos direitos humanos etc., conforme demandam indivíduos, pais, ONGs, entidades comerciais e governos; assim como contra conteúdo de contato *online*, como roubo de identidade, roubo de dinheiro, *phishing* e assédio virtual.

Uma complexidade da situação está no fato de que as mesmas tecnologias usadas para segurança são também usadas para romper as barreiras da segurança. Os especialistas concordam que não existe um mecanismo de segurança ou proteção a toda prova. Por sua vez, a maioria dos riscos *online* existem igualmente *offline*, o que enfatiza ainda mais a necessidade de empoderamento por meio da AMI.

A questão que precisa ser colocada nesse momento é: o que significa exatamente empoderamento dos cidadãos por meio da AMI? O conceito de empoderamento é muito comum na área de desenvolvimento. É usado com tanta frequência que é comumente percebido de forma incorreta como desprovido de significado. Porém, o empoderamento é um aspecto central do desenvolvimento, é um meio e o fim. Alguns autores concebem o termo como uma ideia libertadora, em que os indivíduos e os grupos apresentam o controle sobre suas vidas; uma forma

“Os especialistas concordam que não existe um mecanismo de segurança ou proteção a toda prova. Por sua vez, a maioria dos riscos *online* existem igualmente *offline*, o que enfatiza ainda mais a necessidade de empoderamento por meio da AMI”.

de autodeterminismo. Outros atores consideram empoderamento uma extensão da agência, da habilidade de um indivíduo ou de um grupo, bem como da liberdade de decidir e fazer escolhas fundamentadas para atingir seu objetivo (ALKIRE, 2007; LAWSON, 2011; IBRAHIM; MOSER, 2013).⁷⁹

O relatório “World Development Report 2001: Attacking Poverty” se refere ao empoderamento ao colocar os indivíduos como parte de estruturas e normas sociais, institucionais e políticas com as quais eles devem interagir para ter escolhas, usar essas escolhas e atingir seus objetivos.⁸⁰



Assim como o empoderamento, a AMI é um resultado e um processo e envolve tanto os indivíduos quanto as comunidades. Esta publicação, “Alfabetização midiática e informacional: diretrizes para a formulação de políticas e estratégias”, enfatiza que todos os cidadãos precisam se tornar alfabetizados em mídia e informação e que as competências midiáticas e informacionais são aplicadas para promover a liberdade de expressão, a mídia de qualidade, o diálogo intercultural e a participação nos processos políticos.

79 *Individual and Community Empowerment for Human Security*. Disponível em: <<http://susannemoser.com/documents/MoserFinalclean.docx>>. Acesso em: 16 set. 2013.

80 *World Development Report 2001: attacking poverty*. Disponível em: <<http://villageearth.org/pages/village-earth-blog/literature-review-theories-of-empowerment#sthash.Z8rnlfhl.dpuf>>. Acesso em: 16 set. 2013.

A Tabela 2.1 elenca os benefícios a serem atingidos pelo empoderamento por meio da AMI *versus* uma abordagem baseada apenas no protecionismo.

Tabela 2.1: Empoderamento *versus* apenas protecionismo

APENAS PROTECIONISMO	ÊNFASE NO EMPODERAMENTO
Ênfase somente na avaliação da mídia e dos outros provedores de informação	Complementa as competências relacionadas à análise crítica da mídia e dos outros provedores de informação com outras competências para compreender e defender o desenvolvimento aberto da mídia e informação.
Limita o acesso à tecnologia	Fornece acesso total à tecnologia necessária para que as pessoas sejam alfabetizadas em mídia e informação e usem essas competências para interagir com os indivíduos e a mídia e outros provedores de informação, assim como com outras instituições sociais, políticas, culturais e econômicas.
Limita o acesso ao conteúdo considerado ruim	Permite o acesso e garante que os indivíduos adquiram as competências em AMI para poder avaliar o conteúdo sem ajuda de ninguém e tomar uma decisão informada, tanto para aceitá-lo quanto rejeitá-lo.
Ênfase nos regulamentos e nas leis	Coloca ênfase na AMI para que todos os cidadãos, e não apenas grupos de interesses específicos, possam reivindicar leis e regulamentos necessários.
Ênfase nos sistemas e nos processos	Coloca ênfase nas pessoas, garantindo sua aquisição de competências em AMI, para que saibam escolher sistemas e processos.
Compreende os cidadãos como passíveis	Os cidadãos são uma parte ativa da tomada de decisão.
Protege temporariamente os cidadãos de informação/conteúdo potencialmente prejudicial	Garante o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes dos cidadãos para que analisem criticamente a informação e a mídia – uma abordagem de longo prazo.
Ênfase no policiamento do Estado aplicado à mídia e a outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet	Coloca ênfase nos cidadãos alfabetizados em mídia e informação que podem ajudar a descobrir usos antiéticos de informações e mídias, enquanto atuam como provedores e usuários éticos de conteúdo.
Perigo de regulamentação excessiva	Equilibra regulamentação com empoderamento por meio da AMI.
Possibilidade de restrições nos direitos dos indivíduos e grupos	A AMI permite que os cidadãos aproveitem plenamente os benefícios dos direitos humanos.
Perigo de ênfase excessiva nos possíveis pontos negativos da mídia e de outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet	Enfatiza as oportunidades oferecidas pelo acesso a informações, mídias, bibliotecas, internet etc., enquanto empodera os cidadãos para que se protejam contra potenciais riscos.
Ênfase nos direitos autorais dos recursos científicos e educacionais	Reivindica, por meio da AMI, recursos educacionais abertos e acesso aberto às informações científicas.
Ênfase na segurança	Garante aos cidadãos o desenvolvimento das competências da AMI que permitirão compreender que não podem ter 100% de privacidade se os governos tiverem de manter sua segurança dentro e fora da internet. Permite que os grupos da sociedade civil sejam envolvidos na tomada de decisões relacionadas.

Portanto, é necessário ajustar a balança, para que o lado com “apenas protecionismo” receba ênfase também para o empoderamento.

Figura 2.5: Ajuste da balança com ênfase no empoderamento



Por que colocar mais ênfase no empoderamento? Um contexto maior para os atores, principalmente para os formuladores de políticas

Algumas considerações são necessárias às partes interessadas sobre essa perspectiva. Três suposições gerais guiarão essa discussão. Primeiro, a explosão da tecnologia e a convergência que acompanha esse fenômeno confundem a linha entre o que é televisão, rádio, internet, jornal, jogos, telefone móvel etc. (GRIZZLE; WILSON, 2011).

“A mídia e outros provedores de informação podem influenciar as pessoas e [...] o debate é mais sobre a amplitude dessa influência e seu caráter ético”.

Segundo, conforme mencionado, a grande maioria dos pesquisadores concorda que a mídia e outros provedores de informação podem influenciar as pessoas e que o debate é mais sobre a amplitude dessa influência e seu caráter ético.

Por fim, apesar do requisito estabelecido no artigo 17 da Convenção sobre os Direitos da Criança das Nações Unidas e da priorização de regulamentos e leis referentes a todas as formas de mídia e protecionismo da criança na agenda de muitos países da Europa e América do Norte, da Austrália e do Japão (FORSSLUND, 1998), a “onipresença” da mídia, da internet e

dos outros provedores de informação requer uma ênfase maior no empoderamento, e não apenas no protecionismo. Isso significa que, além de reivindicar regulamentos e leis para proteger as crianças, todos os atores devem exigir também políticas para garantir que

as crianças sejam expostas às competências (conhecimento, habilidades e atitudes) da alfabetização midiática e informacional – o que Buckingham e outros (1996) chamam de educação midiática –, que lhes permitirão interagir de maneira crítica e eficaz com conteúdos de todas as formas de mídia e de todos os provedores de informação.

Isso não necessariamente implica que a proteção, por exemplo, a segurança na internet, deva ser abandonada, mas que os atores devem reivindicar mais empoderamento por duas razões. A primeira é que a ênfase excessiva no protecionismo pode levar a restrições excessivas impostas às mídias e aos outros provedores de informação.

Isso poderia ameaçar os benefícios do artigo 19 da Declaração Universal dos Direitos Humanos e o artigo 13 da Convenção sobre os Direitos da Criança (ARNALDO; FINNSTROM, 1998). A segunda razão é que chegará um momento quando as crianças se tornarão adultos e a proteção não será mais relevante ou totalmente eficaz. Se as crianças não tiverem as competências para avaliar crítica-

“Se as crianças não tiverem as competências para avaliar criticamente a mídia e a informação, elas estarão mais suscetíveis à potencial influência negativa da informação e do conteúdo midiático e menos preparadas para aproveitar as oportunidades”.

mente a mídia e a informação, elas estarão mais suscetíveis à potencial influência negativa da informação e do conteúdo midiático e menos preparadas para aproveitar as oportunidades. Na verdade, os cidadãos não empoderados por meio da AMI cedo o suficiente tendem a contribuir para os possíveis aspectos negativos da mídia e da internet; por exemplo, eles podem fazer uso antiético da informação, como disseminar ideias na internet que podem prejudicar os outros, ou não respeitar os direitos autorais de outras pessoas. O importante é que a AMI não deve ser vista somente como uma solução para um problema, mas também como uma oportunidade para intensificar o desenvolvimento da mídia e do livre fluxo da informação, assim como do ensino e aprendizagem (BUCKINGHAM, 2006).

A inclusão da AMI em todos os setores da sociedade e também no currículo da educação formal deve ser uma prioridade. Isso garantirá às crianças a aquisição gratuita dessas competências. Isso já acontece em países como Austrália, Canadá, Reino Unido, Argentina e outros (STRASBURGER; DONNERSTEIN, 1999; BUCKINGHAM, 2006). Embora os cidadãos já interajam de maneira crítica com a mídia e outros provedores de informação até certo ponto, mesmo sem estarem expostos ao desenvolvimento de competências em

“Um passo necessário para a inclusão da AMI em todos os setores da sociedade, para os cidadãos em geral, é o treinamento de profissionais da área, formuladores de políticas, pais, líderes comunitários, oficiais do governo, professores etc.”.

AMI, resta, ainda, grande distância entre o que eles precisam e o que poderiam aprender (BUCKINGHAM, 2006). Um passo necessário para a inclusão da AMI em todos os setores da sociedade, para os cidadãos em geral, é o treinamento de profissionais da área, formuladores de políticas, pais, líderes comunitários, oficiais do governo, professores etc.



“Os atores devem reivindicar mais pesquisas sobre os possíveis impactos positivos da mídia e das novas tecnologias para os cidadãos”.

Resource Centre exercem um papel importante ao envolver as crianças, solicitar diretamente suas opiniões e engajá-las em discussões (ARNALDO; FINNSTROM, 1998).

Os atores devem reivindicar mais pesquisas sobre os possíveis impactos positivos da mídia e das novas tecnologias para os cidadãos. Isso pode compensar a grande quantidade de pesquisas sobre as influências potencialmente negativas. Segundo os argumentos de Hodge e Tripp (1998), isso desviaria parte dos escassos recursos para fins educacionais da televisão e outras formas de mídia e provedores de informação.

Os pesquisadores concordam que as várias formas de mídias sempre estiveram e estarão presentes em nossa sociedade, desde os meios antigos, como arautos equipados com concha e repique, até a mídia impressa e as novas tecnologias da atualidade. Elas trazem benefícios e desafios e, talvez, muitas vezes, a tendência de enfatizar desafios. Como muitos autores observaram, os debates sempre estiveram e sempre estarão conosco.

Sociedades baseadas no conhecimento

Pode-se inferir que as nações, regiões e o mundo, além da sua concepção física, também apresentam uma concepção eletrônica/virtual. Nos países de alta densidade tecnológica e midiática, não existe um aspecto da sociedade em que a tecnologia e a mídia não

Mesmo nos países em que as políticas da AMI foram adotadas (por exemplo, Reino Unido, Argentina e Canadá), o treinamento depende de um grupo relativamente pequeno de especialistas (BUCKINGHAM, 2006; WILSON et al., 2011).

A maioria dos países publicou códigos de ética e regulamentos, principalmente relacionados às crianças. As políticas e as estratégias da AMI devem garantir que os cidadãos conheçam esses regulamentos para que, no caso de violação, exista um mecanismo para reportá-la. Contudo, os cidadãos devem garantir que os regulamentos não sejam demasiadamente severos para não restringir certas liberdades.

Os cidadãos (pais, professores, pesquisadores etc.) devem envolver mais as crianças e os adolescentes no discurso e na pesquisa sobre a interação de crianças e adolescentes com a mídia e outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet. No caso da pesquisa, eles não devem ser apenas os sujeitos, mas participantes ativos desse processo. Buckingham (1998) indica a necessidade de pesquisas de ação mais etnográficas. Ele também comenta sobre estudos em que as crianças expressaram surpresa com alguns dos efeitos da televisão reivindicados pelos adultos. Iniciativas de comunicação com a juventude e fóruns da juventude de organizações como as atividades de mídia para crianças da UNESCO, realizadas pelo UNICEF e pelo grupo de rádio do United Nations Children

tenham exercido um impacto. As pessoas e suas vidas pessoais, sociais, econômicas, culturais, espirituais e políticas são cercadas por tecnologias digitais e eletrônicas. Então, comumente, a tendência é se concentrar somente nas habilidades técnicas necessárias para sobreviver nessa era digital. O conceito da sociedade do conhecimento e o rápido crescimento e uso da tecnologia na qual se baseia são as principais forças que impulsionam a popularização e a necessidade da AMI. Isso é comprovado ao longo deste documento. Contudo, é importante concentrar-se nessas perspectivas teóricas/de desenvolvimento abrangentes e como elas devem incluir as políticas da AMI.

Durante as décadas de 1970 e 1980, a literatura acadêmica e de políticas sobre comunicação e desenvolvimento mostrou que, apesar do aumento no número de iniciativas da AMI, os programas de comunicação e desenvolvimento permaneceram “centrados no Estado” e distantes dos beneficiários. Porém, nos últimos anos, observa-se maior reconhecimento do papel da comunicação e da informação no desenvolvimento, com ênfase em uma abordagem de “baixo para cima” e não centrada no Estado. Esse paradigma recente das TIC para o desenvolvimento (ICT4D)/sociedades do conhecimento influenciou várias políticas nacionais e internacionais relacionadas ao desenvolvimento e à educação. Os aspectos da comunicação e da informação considerados nessa perspectiva se referem à questão do desenvolvimento econômico, ainda central em várias políticas de desenvolvimento. Isso é evidente em duas iniciativas intergovernamentais e internacionais – Nova Ordem Mundial da Informação e Comunicação (*New World Information and Communication Order* – NWICO) e Cúpula Mundial sobre a Sociedade da Informação (*World Summit on Information Societies* – WSIS).⁸¹ Os vários debates da NWICO produziram agendas políticas, econômicas e sociais amplas, que se mostraram eficazes no reconhecimento dos problemas que afetam o desenvolvimento. Nesse contexto, as noções de “ênfase nas pessoas” e “sociedade do conhecimento centrada no desenvolvimento inclusivo” são de significado particularmente importante para a AMI.

No passado, as políticas nacionais e internacionais de comunicação e desenvolvimento eram aplicadas independentemente das iniciativas da AMI. Em outras palavras, ao passo que a NWICO era centralizada no Estado – o que talvez tenha levado ao seu fracasso –, as sociedades do conhecimento envolvem uma abordagem mais centrada nas pessoas.

Um dos objetivos das sociedades do conhecimento é criar “comunidades baseadas no conhecimento como agentes da mudança econômica” (HUYER; HAFKIN, 2007, p. 27). A sociedade do conhecimento existe onde uma ampla variedade de grupos – incluindo profissionais, usuários de mídia e informação em geral e cidadãos –, sem acesso prévio à tecnologia, interage, busca e usa informação e mídia, assim como acessa e cria conhecimento em vários campos usando as TIC (HUYER; HAFKIN, 2007). Um dos principais propósitos das políticas da AMI é articular essas noções e formular estratégias concretas, bem como harmonizar e reunir elementos inter-relacionados das políticas de comunicação e desenvolvimento com a AMI, consistente com o que foi apresentado nos Documentos de Resultados da WSIS referentes às TIC para o desenvolvimento e nas iniciativas da UNESCO em ICT4D.

A AMI está particularmente bem posicionada para articular uma abordagem holística que use a noção da WSIS de uma “abordagem de múltiplos atores”.⁸² Os próximos capítulos demons-

“Nos últimos anos, observa-se maior reconhecimento do papel da comunicação e da informação no desenvolvimento, com ênfase em uma abordagem de ‘baixo para cima’ e não centrada no Estado”.

81 World Summit on the Information Society (WSIS): outcome documents, Geneva, Tunis, 2005.

82 UNESCO. *Fostering Information for Communication and Development: UNESCO's Follow-up to the World Summit on Information Society*. Paris, 2009.

tram, por meio de vários exemplos concretos (estudos de caso), como a noção de múltiplos atores tem sido adotada nas regiões rurais e urbanas em várias nações.

Em 2003, a UNESCO articulou e defendeu um estudo mais aprofundado sobre as estratégias que evoluíram da “sociedade da informação” para as “sociedades do conhecimento”.⁸³ Quatro princípios sustentam o desenvolvimento de sociedades do conhecimento igualitárias. A Tabela 2.2 resume esses princípios⁸⁴ e sugere como a AMI é essencial para colocá-los em prática.

Tabela 2.2: AMI e sua conexão com os princípios das sociedades do conhecimento (*knowledge societies* – KS)

PRINCÍPIOS KS	ASSOCIAÇÕES COM A AMI
Acesso igual à educação de qualidade para mulheres, homens, meninos e meninas	O acesso à informação é um requisito necessário para atingir o objetivo da Educação para Todos. A AMI inclui as competências para acessar, avaliar e usar com eficácia e ética as informações, as mídias e outros provedores de informação; a AMI também está relacionada à educação de qualidade, pois esclarece a necessidade de uma definição expandida de alfabetização.
Multiculturalismo, de forma a garantir a expressão da diversidade cultural, incluindo dimensões de gênero da cultura	Mídias, bibliotecas e outros provedores de informação e transmissores de cultura são o motor que impulsiona a globalização das culturas. A AMI promove o multiculturalismo ao conferir aos cidadãos as competências para usar mídias, bibliotecas, internet e outros provedores de informações para diálogo e expressões culturais, assim como para avaliar de forma crítica a representação das várias culturas pela mídia e por outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet.
Acesso universal de mulheres, homens, meninos e meninas à informação, principalmente, à informação de domínio público	O acesso dos cidadãos à informação por meio de políticas, leis e regulamentos é completo somente se eles tiverem as competências necessárias para capitalizar com essa nova oportunidade. A AMI oferece as competências necessárias.
Liberdade de expressão, com implicação para a igualdade de gênero	Da mesma forma, a AMI empodera os cidadãos com competências para reivindicar a liberdade de expressão e a liberdade de imprensa, bem como para usar essas liberdades de maneira ética.

Huyer e Hafkin (2007) sugerem quatro elementos principais para criar capacidade humana para as sociedades do conhecimento, e todos eles usam a AMI como base:

- 1) aumentar o capital humano e os recursos para usar, criar e disseminar informações e conhecimentos. Conforme discutido nas seções anteriores destas diretrizes, isso é basicamente o que caracteriza a AMI, enquanto enfatiza as capacidades críticas de todas as pessoas;
- 2) melhorar a capacidade das pessoas de conceituar, projetar, desenvolver, adotar e adaptar as tecnologias para impulsionar o desenvolvimento. As políticas da AMI devem oferecer um contexto mais amplo às TIC para o desenvolvimento, colocando em destaque

83 UNESCO. *Towards Knowledge Societies: Background Paper from Information Society to Knowledge Societies*. Paris, 2003.

84 Os quatro princípios referidos na Tabela 2.2 foram modificados para considerar as perspectivas de gênero.

- a abertura, a inclusão, a transparência, a responsabilização e as liberdades, conforme discutido nas seções anteriores;
- 3) garantir que as pessoas e as instituições de todos os níveis da sociedade tenham acesso às TIC e às tecnologias relevantes para reduzir a pobreza e promover o desenvolvimento; e
 - 4) ir além do acesso às TIC e promover habilidades tecnológicas para garantir AMI capilarizada (HUYER; HAFKIN, 2007).

Diversidade cultural e linguística

No contexto da ideia emergente das sociedades do conhecimento apresentada nas seções anteriores, a questão da diversidade cultural e linguística se torna crucial na articulação das políticas e das estratégias da AMI, particularmente, no contexto do mundo cada vez mais globalizado, em que as pessoas se movem dentro e entre nações em um ritmo nunca visto antes. E o mais importante, o reconhecimento e o desenvolvimento de ICT4D pela WSIS e por organizações internacionais possibilitaram a promoção da diversidade cultural e linguística no mundo inteiro. Uma preocupação central da diversidade cultural, compreendida como a pluralidade e a multiplicidade de culturas, é garantir o fortalecimento dos direitos humanos universais, a liberdade de expressão e a participação democrática. Portanto, a diversidade cultural e linguística constitui-se em um recurso importante para as políticas e as estratégias da AMI, pois lhes oferece uma forma de articulação por meio da comunicação, da linguagem e da educação. Se, de um lado, a maior globalização apresenta abordagens inovadoras para promover e desenvolver a diversidade cultural por meio do diálogo intercultural, por outro lado, leva à homogeneização cultural. Os acadêmicos e os formuladores de políticas reconhecem a centralidade de três vetores principais da diversidade cultural e linguística: a linguagem, a educação e a comunicação. No cerne da diversidade cultural e linguística está a ideia de estabelecer pontes entre as diferenças culturais “e, ao mesmo tempo, promover a diversidade das expressões culturais por meio de processos de interação, suporte e empoderamento mútuos”.⁸⁵

Dessa forma, tanto a diversidade cultural quanto a linguística são ativos que oferecem uma base para o desenvolvimento de políticas e estratégias da AMI. Conforme discutido no Capítulo 1, a comunicação, a linguagem e a educação constituem áreas centrais da AMI (veja a Figura 2.2). A expansão da comunicação e das formas de expressão apresenta desafios para a AM e AI. Porém, no contexto da AMI, que oferece uma abordagem holística e cheia de nuances, esses desafios se tornam

“A diversidade cultural e linguística constitui-se em um recurso importante para as políticas e estratégias da AMI, pois lhes fornece uma forma de articulação por meio da comunicação, linguagem e educação”.

“Políticas de linguagem [...] promovem o multilinguismo nas sociedades, empoderando idiomas locais e vernáculos, traduções entre idiomas e diversidade linguística nas mídias e no ciberespaço”.

85 UNESCO, 2009b.

oportunidades, particularmente, em termos de desenvolvimento de estratégias viáveis para a diversidade linguística, isto é, políticas de linguagem que promovem o multilinguismo nas sociedades, empoderando idiomas locais e vernáculos, traduções entre idiomas e diversidade linguística nas mídias e no ciberespaço. Da mesma forma, a AMI articula a noção do direito à educação, com uma abordagem flexível e de base ampla, em termos de desenvolvimento de currículos, modalidades de aprendizagem diferenciado, processos, conteúdo educacional, treinamento para professores etc.

O direito à educação garante “a diversidade das necessidades dos alunos – principalmente dos alunos de minorias, grupos autóctones e grupos nômades – e integra uma diversidade correspondente de métodos e conteúdos. Nas sociedades multiculturais cada vez mais complexas, a educação deve permitir a aquisição das competências interculturais que nos permitirão viver juntos com nossas diferenças culturais, e não apesar delas”.⁸⁶ É nessa área da comunicação que as políticas da AMI oferecem estratégias detalhadas para promover a diversidade cultural. Isso é evidente nas várias formas dos meios de comunicação: mídia impressa, rádio, televisão, cinema, internet, dispositivos digitais etc. No contexto das novas mídias sociais, a produção de conteúdo de comunicação também disponibilizou novas possibilidades para promover a AMI.

“Nas sociedades multiculturais cada vez mais complexas, a educação deve permitir a aquisição das competências interculturais que nos permitirão viver juntos com nossas diferenças culturais, e não apesar delas”.



A criação, a colaboração e o compartilhamento de conteúdo de comunicação (gerado pelo usuário) pela internet e por meio de mídias digitais oferecem grandes benefícios às pessoas. Contudo, o maior número de formas da mídia não envolve, necessariamente, diversidade na comunicação. Conforme observado no Relatório Mundial da UNESCO, “novas oportunidades para trocas interativas entre os participantes de diferentes origens culturais trazem o próprio conjunto de desafios, embora relacionados ao público fragmentado e a estereótipos, que precisam ser tratados com iniciativas apropriadas de alfabetização mediática e informacional”. Na verdade, uma das finalidades principais das políticas e das estratégias da AMI é responder aos argumentos apresentados acima, reunindo diversos atores e membros da sociedade civil para tratar dos desafios discutidos aqui.

O Capítulo 5 apresenta uma discussão mais detalhada sobre a AMI como uma ferramenta do diálogo intercultural.

86 UNESCO, 2009b.

Abordagem baseada no gênero

Tabela 2.3: Integração do gênero nas outras perspectivas do marco teórico/de desenvolvimento para políticas e estratégias da AMI

PERSPECTIVAS DO MARCO TEÓRICO/DE DESENVOLVIMENTO	DIMENSÕES DE GÊNERO
Convergência	As políticas e as estratégias da AMI devem estar associadas às políticas e às estratégias nacionais de igualdade de gênero.
Abordagem com base nos direitos humanos	A abordagem baseada nos direitos humanos para a formulação de políticas da AMI deve enfatizar também os direitos de mulheres e meninas.
Do protecionismo ao empoderamento	Mulheres e meninas não devem ser apenas protegidas, elas devem, também, ser empoderadas por meio da AMI para que possam reivindicar seus direitos.
Sociedade do conhecimento/ comunicação e informação para o desenvolvimento	As políticas da AMI e os cidadãos alfabetizados em mídia e informação devem promover o acesso de mulheres e meninas e seu envolvimento nas mídias e nas tecnologias.
Diversidade cultural e linguística	Por meio das políticas e estratégias da AMI, mulheres e meninas devem adquirir as competências para engajamento com a informação, a mídia e outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet, para que se expressem culturalmente, preservem suas culturas e participem das indústrias culturais – criação e expressão criativa.

A Tabela 2.3 indica como a igualdade entre gênero pode ser integrada nas outras cinco perspectivas do marco teórico/de desenvolvimento. Contudo a perspectiva de gênero é tão urgente neste marco de desenvolvimento que é necessário tratá-la com mais profundidade e destacar como a AMI pode ajudar. De acordo com uma consulta temática à “Agenda de Desenvolvimento Pós-2015” sobre desigualdades (“Addressing Inequalities – Post 2015 Development Agenda”), “a discriminação de gênero e a negação dos direitos de mulheres e meninas continuam como a causa principal das desigualdades no mundo atualmente”.⁸⁷

Ao contextualizar uma abordagem baseada no gênero para a formulação de políticas e estratégias da AMI, os autores propõem que, primeiramente, o gênero seja considerado uma abordagem para o desenvolvimento. O questionamento que deve ser feito nesse ponto é o que significa gênero. Algumas teorias propõem “uma identidade essencial de gênero, que interpreta homens e mulheres como essencialmente diferentes por natureza, ao passo que outros consideram gênero um conceito cultural e sociológico” (VAN ZONEN, 1995 apud DOWNING; MOHAMMADI; SREBERNY-MOHAMMADI, 1995).⁸⁸

87 Disponível em: <<http://unsdn.org/?p=3426>>. Acesso em: 13 out. 2013.

88 DOWNING, J.; MOHAMMADI, A.; SREBERNY-MOHAMMADI, A. (Eds.). *Questioning the media: a critical introduction*. London: Sage, 1995.

O gênero é também uma abordagem de desenvolvimento,⁸⁹ semelhante à abordagem para o desenvolvimento baseada nos direitos humanos. É, assim, chamada de “abordagem de gênero e desenvolvimento” (*Gender and Development Approach – GAD*). No contexto das políticas e das estratégias da AMI, e com ênfase no empoderamento de homens e mulheres, é necessário fazer uma distinção entre a GAD e a abordagem “mulher no desenvolvimento” (*Women in the Development – WID*).⁹⁰ A abordagem WID reconhece os papéis de produção e reprodução da mulher e busca expandir sua subsistência. Sua atenção está somente na mulher e seu objetivo principal é estabelecer pequenas microempresas operadas por mulheres em suas tradicionais funções e responsabilidades. Portanto, as mulheres são inseridas nos processos e nas estruturas sociais e econômicas existentes, com isso, são consideradas atrizes e beneficiárias do desenvolvimento. Ainda que tenha ajudado a chamar atenção para a contribuição das mulheres, particularmente para a economia agrícola, a abordagem WID “ignora as relações do poder desiguais entre homens e mulheres e a função subordinada das mulheres, assumindo que mudarão automaticamente já que as mulheres estão se tornando parceiras econômicas totalmente

“A abordagem GAD, por sua vez, enfatiza as realidades sobre o *status* da mulher em relação ao homem que são aceitas globalmente”.

desenvolvidas”.⁹¹ Consequentemente, a WID não consegue abordar as desigualdades nem questionar o funcionamento das instituições e forçar a reformulação de certos modelos de desenvolvimento.

A abordagem GAD, por sua vez, enfatiza as realidades sobre o *status* da mulher em relação ao homem que são aceitas globalmente e têm como objetivo reivindicar:

- uma redefinição dos papéis e das responsabilidades tradicionais atribuídos às mulheres e aos homens;
- um debate maior e mais amplo sobre o acesso e o controle dos recursos e como essas e as outras desigualdades retardam o desenvolvimento – com ênfase nas soluções;
- participação igualitária de homens e mulheres na tomada de decisão, assim como na valorização e no reconhecimento social e econômico de suas contribuições nas esferas públicas e privadas; e
- envolvimento dos homens na transformação das relações sociais que causam a desigualdade.

Portanto, a aplicação da abordagem GAD nas políticas e nas estratégias da AMI exige o reconhecimento de que:

- mulheres e homens não têm o mesmo acesso às informações, às mídias e a novas plataformas tecnológicas, em termos de uso, operação e propriedade, e isso precisa mudar;
- em âmbito nacional, mais atenção deve ser dedicada aos grupos em desvantagem para garantir que mulheres e homens tenham o mesmo acesso às competências em AMI, como uma forma de mudar o desequilíbrio já mencionado; e

89 FAO. *Communicating Gender for Rural Development: Integrating gender in communication for development*. 2011. Disponível em: <www.fao.org/do-crep/014/jam319e/jam319e00.pdf>. Acesso em: 28 set. 2013.

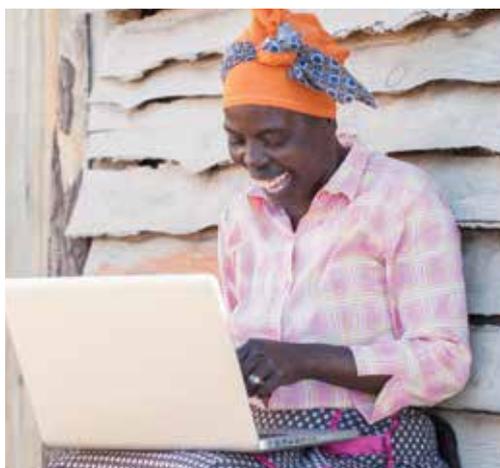
90 Idem. Argumento adaptado ao contexto da AMI para empoderamento dos cidadãos em geral.

91 Ibid., p. 19.

- homens e mulheres devem ter participação igual no desenvolvimento e na implementação das políticas e das estratégias da AMI.

Qual a evidência para o envolvimento de homens e mulheres nas sociedades do conhecimento e na mídia? Huyer e Hafkin (2007), em um estudo recente que avaliou as tendências de gênero no acesso e no uso das TIC, verificaram que não existiam dados desagregados e abrangentes sobre TIC em muitos países. E quando esses dados foram encontrados, eles eram de regiões isoladas de certos países. Com base nos dados disponíveis, os pesquisadores puderam concluir que a participação das mulheres na sociedade da informação/do conhecimento era menor que a dos homens, principalmente nos países mais pobres. Por exemplo, menos de 50% dos usuários de internet são mulheres na grande maioria dos países analisados. Eles destacaram que as desigualdades no uso podem dificultar o desenvolvimento social e econômico da mulher, mesmo nos países em que existe penetração em grande escala das TIC. Entre outros, os fatores com impacto no uso de TIC por gênero incluíram idade, localização urbana/rural e o que os pesquisadores chamam de alfabetização nas TIC. Conforme indicado no Capítulo 1 destas diretrizes, apenas habilidades técnicas não são suficientes; também é preciso habilidades críticas oferecidas pela AMI.

Nos países em desenvolvimento, as mulheres são consideravelmente mais afetadas pelos obstáculos ao acesso e ao uso benéfico das TIC. O acesso e o uso das TIC por mulheres são limitados por fatores que extrapolam os problemas de infraestrutura tecnológica e o ambiente socioeconômico. Os papéis e as relações de gênero construídos social e culturalmente ainda representam questões transversais e moldam (ou, nesse caso, limitam) a capacidade de participação igualitária de homens e mulheres na sociedade da informação. Por essa razão, as perspectivas de gênero devem ser totalmente incluídas nas pesquisas, nas políticas, nas estratégias e nas ações relacionadas às TIC para garantir benefício igual para homens, mulheres, meninos e meninas proporcionado pelas TIC e suas aplicações.⁹²



“Os papéis e as relações de gênero construídos social e culturalmente ainda representam questões transversais e moldam (ou, nesse caso, limitam) a capacidade de participação igualitária de homens e mulheres na sociedade da informação”.

Com relação à mídia, 15 anos antes da “Declaração e Plataforma de Ação de Pequim”, mencionada com muita frequência e que, entre outras questões, sugere a igualdade de gênero na e por meio da mídia, Gallagher (1980) e Fejes (1992) revisaram vários estudos importantes realizados por outros pesquisadores sobre estereótipos e verificaram que as mulheres não são devidamente representadas na mídia, no quadro de funcionários e nos conteúdos produzidos.⁹³ Com base nos resumos de Gallagher e Fejes, Van Zoonen (1995)

92 UNESCO (2003). *Gender Issues on the Information Society*. UNESCO Publications for the World Summit on the Information Society. Paris, France: UNESCO.

93 VAN ZOONEN, 1995, p. 315 apud DOWNING, J.; MOHAMMADI, A.; SREBERNY-MOHAMMADI, A. (Eds.). *Questioning the media: a critical introduction*. London: Sage, 1995. p. 93

apresentaram com clareza uma dicotomia da representação de gênero na mídia, conforme listado na sequência:

Mulheres

- Baixa presença
- Contexto de família
- Posições de baixo *status*
- Sem autoridade
- Sem poder
- Relacionadas a outros
- Passivas
- Emotivas
- Dependentes
- Submissas
- Indecisas

Homens

- Alta presença
- Contexto de trabalho
- Posições de alto *status*
- Autoridade
- Poder
- Individuais
- Ativos
- Racionais
- Independentes
- Resistentes
- Resolutos



“Embora existam desigualdades e estereótipos referentes ao gênero nas estruturas sociais e nas mentes das pessoas, as mídias e outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet, podem propagar e perpetuar ou podem melhorar isso”.

Quinze anos depois da “Declaração e Plataforma de Ação de Pequim”, um estudo global realizado pelo *Global Media Monitoring Project da World Association of Christian Communication*⁹⁴ revelou que havia somente pequenas mudanças nessas realidades. Somente 24% das pessoas atendidas ou ouvidas nas notícias são mulheres. Quase 48% de todas as histórias reforçam as representações estereotipadas de homens e mulheres.

O estudo “Global Report on Women in the News Media” apresenta dados estatísticos igualmente preocupantes. Os homens ocupam a grande maioria das cadeiras do conselho de administração e diretoria dos veículos midiáticos. O predomínio dos homens é visto entre gerentes, diretores e profissionais técnicos.⁹⁵

Não há dúvida de que a proliferação das mídias, a explosão de novas tecnologias e o advento das mídias sociais permitiram, em várias partes do mundo, múltiplas fontes de acesso a informações e conhecimentos relacionados a gênero. Embora existam desigualdades e estereótipos referentes ao gênero nas estruturas sociais e nas mentes das pessoas, as mídias e outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet, podem propagar e perpetuar ou melhorar isso.

“A AMI está baseada em princípios como liberdade de expressão, acesso à informação, diversidade cultural e outros direitos humanos relacionados. Porém, não existem direitos humanos sem os direitos da mulher”.

“Somente 24% das pessoas atendidas ou ouvidas nas notícias são mulheres. Quase 48% de todas as histórias reforçam as representações estereotipadas de homens e mulheres”.

A AMI está baseada em princípios como liberdade de expressão, acesso à informação, diversidade cultural e outros direitos humanos relacionados. Porém, não existem direitos humanos sem os direitos da mulher. Não existe liberdade de expressão sem igualdade de gênero. Não existe diversidade cultural ou diálogo intercultural real sem igualdade de gênero.

Políticas e estratégias da AMI relacionadas a gênero podem ajudar a reduzir as desigualdades descritas acima. A Tabela 2.4, a seguir, oferece algumas sugestões, que são expandidas mais adiante nos capítulos 3 e 4, com propostas de modelos de políticas e estratégias.

Para enfatizar a relevância dessas seis perspectivas na formulação de políticas e estratégias e indicar uma visão geral dos principais

elementos que devem ser considerados por políticas e estratégias da AMI, as seis perspectivas do marco teórico apresentadas aqui foram justapostas com os componentes da equação de mudança (mencionados na Parte 1 e discutidos em detalhes neste capítulo), para formar uma matriz. Essa matriz é também um ponto central eficaz para os dois próximos capítulos destas diretrizes: “Formulação de políticas da AMI” e “Desenvolvimento de estratégias da AMI”.

94 Disponível em: <<http://www.waccglobal.org/en/resources/media-and-gender-monitor.html>>. Acesso em: 20 out. 2013.

95 Disponível em: <<http://www.iwmf.org/global-report/>>. Acesso em: 20 out. 2013.

Tabela 2.4: Associação do marco teórico/de desenvolvimento à equação de mudança

	CONVERGÊNCIA (Aplicar e fortalecer)	ABORDAGEM BASEADA NOS DIREITOS HUMANOS (Promover e reivindicar)	DO PROTECIONISMO AO EMPODERAMENTO (Participar)	SOCIEDADE DO CONHECIMENTO/ COMUNICAÇÃO E IN-FORMAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO (Fornecer)	DIVERSIDADE CULTURAL E LINGUÍSTICA (Proteger e estimular)	ABORDAGEM BASEADA NO GÊNERO (Facilitar e apoiar)
ABORDAGENS TEÓRICAS						
PROMOÇÃO DE MUDANÇAS	>	>	>	>	>	>
VISÃO Quatro cenários de diferentes contextos e condições iniciais	Ênfase na AMI e não na AI ou AMI de forma mutuamente exclusiva, dependendo do contexto da política, assim como das condições iniciais e das necessidades percebidas do público-alvo	Ênfase na natureza dos direitos concedidos a todos os setores da sociedade para promover a participação responsável. Ênfase na compreensão e na tolerância religiosa e étnica	Ênfase no desenvolvimento das habilidades em AMI que permitem a participação nas atividades sociais e no governo	Ênfase na provisão e no acesso à informação para o desenvolvimento econômico, da saúde, da educação e da governança.	Ênfase na proteção/ preservação das minorias linguísticas e culturais, incluindo as mulheres e as meninas, suas origens e os conhecimentos autóctones; na interação com culturas, produtos culturais e inovação cultural	Ênfase nos direitos e no empoderamento de mulheres e meninas, sem discriminar homens e meninas; acesso igualitário às competências em AMI para homens/meninos e mulheres/meninas.
CONSENSO Quem precisa concordar?	Educadores do ensino formal, ambientes de trabalho, comunidades	Representantes do setor, ONGs, aqueles que implementarão as estratégias	Governo central, educadores, mídia, instituições de memória e provedores de informação	Empresas de telecomunicação, ministérios do governo com responsabilidades na saúde, economia e TIC, bibliotecas e outras instituições de memória	Agentes culturais, comunidade acadêmica, serviço social, bibliotecas, arquivos, museus, comunidades	Redes relacionadas à igualdade de gênero, organizações, ministérios, líderes (homens e mulheres), e grupos de interesse
INCENTIVOS O que vai persuadir/ motivar as partes envolvidas?	Depende de quem está disposto a participar, quem está relutante, seus status e valores.					
RECURSOS Quais recursos estão disponíveis e o que precisa ser desenvolvido?	Junção de recursos disponíveis nos setores relacionados (por exemplo ministérios da Informação, Comunicação, Educação e Cultura), união de campos relacionados	Uso e aplicação dos instrumentos de direitos humanos que se aplicam à AMI	Favorecer e mobilizar maior alocação de recursos orçamentários e recursos humanos para as ações de empoderamento enquanto garante a proteção das menores de idade e dos mais vulneráveis	O desenvolvimento de sociedades do conhecimento centrado nos cidadãos requer recursos adequados para garantir aos cidadãos a aquisição das competências necessárias	Junção de recursos referentes às competências culturais e aqueles pertencentes à AMI	Mobilizar centros de recursos para ações de gênero, especialistas (mulheres e homens) e outros recursos disponíveis; garantir a presença de gênero no desenvolvimento e no uso das políticas e das estratégias da AMI e material relacionado, além de alocar orçamento e recursos humanos necessários para isso.

96 A equação de mudança referida anteriormente neste documento inclui *habilidades* como uma variável do processo de mudança. Nós mudamos esse termo para *competências* para referir a um conjunto mais amplo de conhecimentos, habilidades e atitudes combinados.

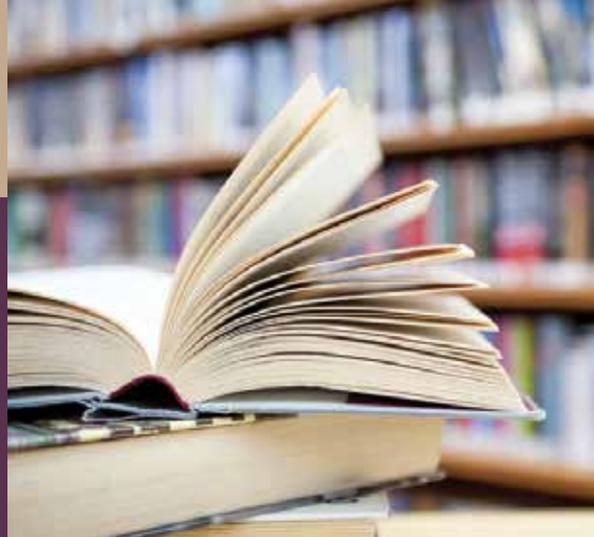
<p>COMPETÊNCIAS81 Quais habilidades existem e quais precisam ser desenvolvidas, e por quem?</p>	<p>Atualização das habilidades, atualização de bibliotecários, professores das TIC e comunicação, formuladores de políticas e pais</p>	<p>Fornecer competências àqueles com direito à AMI (detentores de direitos) e aos responsáveis por fornecer oportunidades para a aquisição de competências em AMI (detentores de responsabilidades)</p>	<p>Onde forem predominantes as habilidades para proteger os cidadãos de perigos reais ou percebidos, do mundo eletrônico ou virtual, buscar o reequilíbrio, oferecendo as competências para facilitar o empoderamento e vice-versa; garantir que os cidadãos tenham as competências para aproveitar as oportunidades da internet, mídia, bibliotecas etc.</p>	<p>Reavaliar os modelos existentes das sociedades do conhecimento e da comunicação e informação para o desenvolvimento</p>	<p>Estimular a integração das competências culturais e as competências em AMI</p>	<p>Desenvolver as competências entre os formuladores de políticas e profissionais para inserir as dimensões de gênero nas políticas e nas estratégias da AMI e para ensinar a AMI como uma ferramenta de reivindicação da igualdade de gênero (conscientização, aceitação e ações); envolver igualmente homens e mulheres no processo</p>
<p>PLANO DE AÇÃO</p>	<p>Identificar os problemas acima, desenvolver/planejar programas para atingir a visão.</p>					
<p>COMUNICAÇÃO Desenvolver um plano de comunicação para manter as pessoas envolvidas/informadas/motivadas</p>	<p>Estratégia integrada de comunicação direcionada a formuladores de políticas, educadores, profissionais, pais, outros grupos interessados e cidadãos em geral; a estratégia de comunicação fragmentada para AMI não terá sucesso</p>	<p>Aplicar a abordagem baseada nos direitos humanos na estratégia de comunicação</p>	<p>Comunicar claramente o poder da AMI para proteger e empoderar todos os cidadãos</p>	<p>Comunicar os benefícios da AMI para o desenvolvimento das sociedades do conhecimento etc.</p>	<p>Comunicar os benefícios da AMI para promover a diversidade cultural e linguística – destacar as dimensões sociais e econômicas</p>	<p>Comunicar a necessidade de desenvolver políticas e estratégias da AMI para envolver mulheres e meninas e tratá-las como o grupo-alvo principal</p>
<p>AVALIAÇÃO Desenvolver um plano de monitoramento e avaliação para manter a implementação no caminho certo e/ou ajustar as políticas</p>	<p>Plano de avaliação e monitoramento que envolva múltiplos setores e múltiplas camadas, verificando como as políticas refletem nas práticas; a cooperação é necessária entre os grupos interessados</p>	<p>Verificar e monitorar as percepções e os resultados das políticas e das estratégias da AMI com base nos princípios dos direitos humanos e nos objetivos/resultados</p>	<p>Esforços, incluindo pesquisas, para verificar a amplitude dos benefícios aos cidadãos garantidos por políticas e estratégias baseadas no empoderamento, incluindo a habilidade de se proteger</p>	<p>Desenvolver meios para verificar a amplitude dos benefícios e das estratégias da AMI em termos de participação maior e mais eficaz dos cidadãos nas sociedades do conhecimento</p>	<p>Desenvolver meios para verificar a amplitude dos benefícios e das estratégias da AMI em termos de maior diálogo cultural, respeito e compreensão mútua</p>	<p>Desenvolver meios para verificar se os benefícios e as estratégias da AMI que garantem o envolvimento de meninas e mulheres resultam em maior impacto na comunidade, nos níveis regionais, nacionais e internacionais</p>



Capítulo 3

Formulação de
políticas da AMI

Formulação de políticas da AMI



Com base nas discussões dos capítulos 1 e 2, os fatores que podem desestimular as políticas da AMI estão resumidos na Figura 3.1. A finalidade deste capítulo é apresentar o processo de desenvolvimento de políticas para a implementação da AMI. Estas diretrizes se baseiam na suposição de que as políticas são princípios que orientam o desenvolvimento estratégico e que o desenvolvimento de políticas tem o apoio de um processo interativo de implementação, avaliação e revisão.

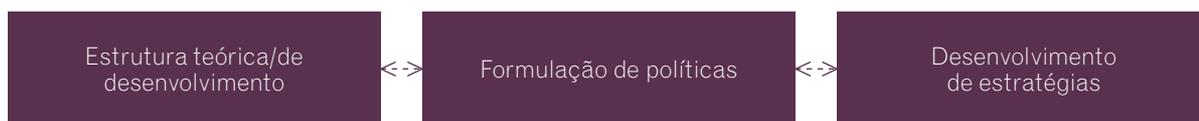
Figura 3.1: Fatores que podem desestimular as políticas e as estratégias da AMI⁹⁷



97 Inspirado em: JONES, N.; WALSH, C. *Policy briefs as a communication tool for development research*: Background Note. Overseas Development Institute, 2008.

As diretrizes sobre formulação de políticas apresentadas neste capítulo são baseadas no marco do Capítulo 2 e apresentam orientações para decisões sobre estratégia, que são discutidas no Capítulo 4 (Figura 3.2).

Figura 3.2: Conectar a teoria às políticas e à prática



Uma hipótese importante destas diretrizes para o desenvolvimento de políticas é que existe um leque de pontos de partida para a implementação da AMI. Em alguns países, a alfabetização midiática e informacional será um conceito familiar, mas em outros, será um conceito novo e pouco desenvolvido. Este capítulo tem como objetivo mostrar que princípios fundamentais e elementos comuns podem formar a base para o desenvolvimento de políticas para a implementação dos programas da AMI em vários contextos. As políticas podem variar conforme as diferentes nações e comunidades, no entanto pode-se supor o seguinte:

- a implementação da AMI terá mais sucesso onde os vários atores compartilham de uma visão comum e trabalham de forma colaborativa para atingi-la por meio do compartilhamento de conhecimentos e recursos;
- as bases do conhecimento, as atitudes e as habilidades em AMI podem ser desenvolvidas sem acesso à tecnologia (por exemplo, em culturas orais ou onde existe somente conteúdo impresso). Porém, os programas da AMI devem ser responsivos à disponibilidade de tecnologias de mídias e informação existentes e emergentes, para que os cidadãos possam se beneficiar totalmente delas e participar ativamente de suas sociedades; e
- o desenvolvimento da alfabetização midiática e informacional é fundamental para a construção da nação, seu desenvolvimento econômico, a proteção dos direitos humanos e para superar os desafios da diversidade cultural e linguística, pelas razões explicadas nestas diretrizes.

“As bases do conhecimento, as atitudes e as habilidades em AMI podem ser desenvolvidas sem acesso à tecnologia (por exemplo, em culturas orais)”.

Estas diretrizes são baseadas em uma equação de mudança que inclui seis elementos para o desenvolvimento de políticas (Figura 3.3). A ideia básica desse modelo é que a mudança é possível por meio de um consenso entre os atores, para tanto, é necessário superar os desafios com a colaboração e o uso de recursos eficazes. Os elementos incluem: criar uma visão da AMI e de seu papel e sua finalidade; estimular um consenso sobre a visão a partir da identificação de incentivos e oportunidades de parcerias e colaborações; identificar os desafios dos atores visando a implementar programas da AMI; identificar predisposições para AMI das políticas baseadas nos incentivos; identificar os conhecimentos, as atitudes e as habilidades exigidos para a implementação da AMI; alocar os recursos necessários para a implementação da AMI; e fornecer orientações para um plano de ação e avaliação da implementação da AMI.⁹⁸

98 MOORE, P. *Articulating MIL Policies and Strategies*, 2011. Estudo apresentado no Primeiro Fórum Internacional Alfabetização Midiática e Informacional, em Fez, Marrocos, 15 a 17 de junho, 2011. Adaptado de: VILLA, R.; THOUSAND, J. A framework for thinking about systems change. In R. VILLA; THOUSAND, J. (Eds.). *Restructuring for caring and effective education: piecing the puzzle together*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co., 2000. p. 93-128.

Figura 3.3: Seis elementos do desenvolvimento de políticas da AMI

Visão

Vivemos em um mundo cada vez mais conectado globalmente, que requer uma visão para a implementação da alfabetização midiática e informacional em todas as nações e para todos os cidadãos. As políticas devem ser desenvolvidas para ajudar as nações a:

- trabalhar com a finalidade de colocar as sociedades alfabetizadas em mídia e informação como prioridade para desenvolver e oferecer infraestrutura e serviços de saúde, jurídicos, governamentais, educacionais e tecnológicos consistentes e acessíveis economicamente;
- aumentar o acesso efetivo ao uso e o engajamento em mídia, bibliotecas e outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet, além de ampliar o acesso e o uso das tecnologias de informação; fortalecer a reivindicação e as práticas de liberdade de expressão, assim como a mídia independente e diversificada; estimular a ética no uso da informação e na produção da mídia, a autoexpressão e a criatividade, usando diferentes mídias e fontes de informação na educação formal, não formal, no local de trabalho e em comunidades; e estimular a reflexão crítica sobre a mídia e a informação;
- garantir empoderamento significativo dos cidadãos por meio da mídia, bibliotecas e outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet, e por parcerias com organizações comunitárias que possibilitem a disseminação e a sustentação da AMI;
- desenvolver sistemas de qualificação e certificação profissional e treinamento em serviço para pais, cuidadores, formuladores de políticas, oficiais do governo, bibliotecas, educadores dos sistemas de ensino, universidades e outros profissionais da AMI, em setores profissionais e comunitários; e
- usar habilidades, atitudes e conhecimentos pertinentes à AMI para reduzir a intolerância e aumentar a compreensão intercultural além das fronteiras políticas, entre etnias, gênero e religiões, para empoderar as mulheres e para captar e proteger o conhecimento e as culturas dos povos autóctones, disponibilizando-os para um público mais amplo e promovendo a inovação cultural.

“Vivemos em um mundo cada vez mais conectado globalmente, que requer uma visão para a implementação da alfabetização midiática e informacional em todas as nações e para todos os cidadãos”.

Quatro cenários podem ser identificados para descrever a existência da AMI nas nações, com os níveis correspondentes de visão para a implementação da AMI.

Cenário	Visão
AMI desconhecida e subdesenvolvida	Em cinco anos, os principais representantes do governo, instituições de memória, setor de mídia e informação, agentes comunitários e setor da educação serão apresentados para a AMI como um conceito. Projetos da AMI de pequena escala em escolas, universidades, organizações comunitárias e bibliotecas serão desenvolvidos e implementados como piloto.
AMI emergente, um conceito inovador	Em cinco anos, agências do governo, setor de mídia e informação, organizações comunitárias, bibliotecas e outras instituições de memória e o setor da educação desenvolverão uma forte conscientização sobre a AMI, sua importância e o valor que pode agregar à participação cívica, econômica e cultural. A implementação de programas da AMI começará no setor de educação formal e por meio de organizações comunitárias, instituições de memória e outros grupos.
AMI estabelecida com programas especializados; alguns cidadãos se beneficiam do acesso a essas iniciativas	Em cinco anos, os programas da AMI estarão disponíveis para grande faixa de cidadãos por meio de organizações comunitárias e outros grupos, particularmente as bibliotecas (públicas, escolares, acadêmicas, nacionais) e por meio de oportunidades específicas na educação formal. Educadores e "agentes" comunitários da AMI serão identificados e terão o apoio para desenvolverem programas da AMI. As evidências dos benefícios desses programas serão usadas para guiar o desenvolvimento de políticas e estratégias da AMI no futuro.
AMI amplamente compreendida; programas da AMI disponíveis à maioria dos cidadãos	Em cinco anos, os programas da AMI serão bastante difundidos e todos os cidadãos terão acesso a eles. Pesquisas, inovação e experimentação identificarão novas formas de implementar projetos da AMI como resposta aos contextos tecnológicos, sociais, culturais e institucionais em constante mudança e para inserir a AMI em todos os aspectos da sociedade.

Consenso

Para as nações que atingirem a visão determinada para a AMI, será necessário o consenso entre os atores. Não importa qual dos quatro cenários exista como um ponto de partida aproximado para a implementação, é necessário um nível de concordância para que a visão da AMI seja realista, apropriada e viável. Os principais grupos interessados da AMI incluem: governo (ministérios relevantes, órgãos reguladores da mídia, veículos midiáticos controlados pelo governo, instituições educacionais públicas etc.); indústrias de mídia e telecomunicações; bibliotecas, museus e acervos; organizações comunitárias; crianças e jovens; pais, famílias e cuidadores; e o setor da educação. O consenso entre esses grupos tende a ter sucesso nos lugares em que as oportunidades de colaboração, parceria e cooperação podem ser atingidas.

“As bibliotecas também exercem um papel fundamental no desenvolvimento de programas da AMI, por meio das bibliotecas acadêmicas e em escolas, bibliotecas locais ou comunitárias e bibliotecas nacionais”.



As bibliotecas também exercem um papel fundamental no desenvolvimento de programas da AMI, por meio das bibliotecas acadêmicas e em escolas, bibliotecas locais ou comunitárias e bibliotecas nacionais. As bibliotecas sempre desempenharam um papel essencial no desenvolvimento da alfabetização, em especial desde o desenvolvimento das bibliotecas públicas, no século XIX, e esse papel essencial continua agora no contexto digital das novas mídias e tecnologias. Os governos e as indústrias de mídia e telecomunicações têm a responsabilidade social de garantir que os cidadãos tenham acesso a ampla variedade de fontes de informação e conteúdo midiático, bem como a oportunidades para participar da produção de midiática e informacional e da reflexão crítica. As organizações sociais e comunitárias podem oferecer oportunidades da AMI que não estão disponíveis em outros canais. Pais e cuidadores podem garantir que as crianças e os jovens tenham oportunidades para participar de programas da AMI, assim como níveis apropriados para a AMI. O setor da educação, incluindo as bibliotecas acadêmicas e de escolas, por meio do ensino formal, tem um papel fundamental de disponibilizar a AMI a todos: crianças, jovens, professores, bibliotecários e outros estudantes. As áreas do currículo educacional, como estudos de comunicação, línguas, literatura, artes, estudos tecnológicos e estudos sociais, oferecem boas oportunidades de integração da AMI. Vários países apresentam exemplos de políticas e recursos consolidados para a AMI no currículo escolar desde a pré-escola até a universidade.

“As bibliotecas sempre desempenharam um papel essencial no desenvolvimento da alfabetização, em especial desde o desenvolvimento das bibliotecas públicas no século XIX, e esse papel essencial continua agora no contexto digital das novas mídias e tecnologias”.

Exemplos de políticas de alfabetização midiática e informacional (AMI) que mostram visão e consenso entre os atores

- Uma força-tarefa foi criada na **Índia** para desenvolver um consenso nacional entre todas as bibliotecas e estabelecer iniciativas de desenvolvimento de políticas para tornar o país uma sociedade alfabetizada em informação vinculada à *National Knowledge Commission* criada em 2005, disponível em: <<http://knowledgecommission.gov.in/recommendations/libraries.asp>>.
- Na **Europa**, a Comissão Europeia desenvolveu a comunicação em uma abordagem europeia à alfabetização midiática no ambiente digital (COMISSÃO EUROPEIA, 2007). Disponível em: <<http://ec.europa.eu/culture/media/literacy/docs/com/en.pdf>>.
- Por meio de um consenso, o presidente Obama proclamou, em 2009, o mês de outubro como o mês de conscientização nacional da alfabetização informacional nos **Estados Unidos**, disponível em: <http://www.whitehouse.gov/the_press_office/presidential-proclamation-national-information-literacy-awareness-month/>; <<http://infolit.org/october-2013-national-information-literacy-awareness-month/>>.
- Na **Argentina**, o governo desenvolveu uma política nacional sobre alfabetização midiática com múltiplos atores, como associações midiáticas (estações de rádio, canais de TV, cinemas e revistas nacionais), empresas privadas (Telecom, Microsoft, Coca Cola, Adidas etc.) e o sistema educacional.⁹⁹
- Na **Austrália**, o setor de educação está desenvolvendo um marco de alfabetização midiática usando as artes midiáticas como um componente fundamental do novo currículo nacional, que será estudado por todas as crianças australianas. Disponível em: <<http://www.acara.edu.au/arts.html>>.
- Na **Inglaterra**, o governo criou uma política para eliminar a exclusão digital: *Delivering Digital Inclusion* (COMUNIDADES E GOVERNO LOCAL, 2008). Disponível em: <<http://www.communities.gov.uk/publications/communities/deliveringdigitalinclusion>>.
- Na **Europa**, a Comissão Europeia desenvolveu a política *Safer Internet 2009-2013* (COMISSÃO EUROPEIA). Disponível em: <http://ec.europa.eu/information_society/activities/sip/policy/programmeme/current_prog/index_en.htm>.
- No **Qatar**, o governo desenvolveu uma política nacional para TIC chamada *Advancing the Digital Agenda*, que apresenta uma série de estratégias para garantir a inclusão digital. Disponível em: <http://www.ictqatar.qa/sites/default/files/documents/Qatar's_National_ICT_Plan_English.pdf>.
- No **Canadá**, o *Library and Archives Canada* (LAC) desenvolveu a Estratégia de Informação Digital do Canadá (*Canadian Digital Information Strategy*). Disponível em: <<http://www.collectionscanada.gc.ca/digital-initiatives/012018-3000-e.html>>.
- Na **Estônia**, o governo desenvolveu a primeira “estratégia digital” denominada “Princípios da Sociedade da Informação”, em 1983. A estratégia foi atualizada em 2004 e 2006, ainda válida em 2013. Disponível em: <<http://www.riso.ee/en/system/files/Estonian%20Information%20Society%20Strategy%202013.pdf>>.
- Na **Finlândia**, existe uma colaboração específica para alfabetização midiática entre setores da administração do governo. Diferentes áreas administrativas, com predominância de representantes de empresas de mídia, organizações de proteção das crianças e autoridades científicas do campo da educação e proteção midiática, estão envolvidas em discussões abrangentes. Disponível em: <<http://www.mediakasvatus.fi/node/194>>.

99 Em: *Mapping Media Education Policies in the World: Vision, Programme and Challenges*. UNAOC, UNESCO, European Commission, Grupo Comunicar, 2009.

Desafios

“Estudos mostram que o 'acesso' a novas tecnologias midiáticas se refere tanto a conhecimento, atitudes e habilidades quanto a acesso físico e disponibilidade das tecnologias”.

trabalhadores comunitários, pais, cuidadores e professores terá papel central na determinação da disponibilidade dos programas da AMI para crianças e jovens. Estudos mostram que o "acesso" a novas tecnologias midiáticas se refere tanto a conhecimento, atitudes e habilidades quanto a acesso físico e disponibilidade das tecnologias. Além disso, uma abordagem orientada para o futuro na pesquisa é necessária para obter melhor compreensão sobre o impacto das tecnologias emergentes e convergentes nos cidadãos, assim como no acesso e no uso da informação no futuro.

Os fatores epistemológicos incluem valores e crenças no tocante aos tipos apropriados de currículo ou disciplinas nos contextos da educação formal e informal, assim como o conhecimento e as compreensões relacionadas ao papel e à importância da mídia e da informação na vida de um indivíduo. O consenso sobre a integração da AMI nos ambientes

“É necessário e igualmente importante complementar as experiências das crianças e dos jovens com oportunidades informais e comunitárias”.

de educação formal dependerá das filosofias da educação que sustentam a educação em vários contextos. Entre os países, muitas vezes, os currículos são desenvolvidos e implementados de formas diferentes. Além disso, podem existir prioridades diferentes para os resultados educacionais – e isso pode variar entre escolas do mesmo distrito. Nesse contexto, há uma variação na amplitude do espaço encontrado para programas da AMI no currículo formal. É necessário e igualmente importante complementar as experiências das crianças e dos jovens com oportunidades informais e comunitárias. Crenças sobre a relação entre mídia e informação e os indivíduos, de igual modo, exercerão importante papel na determinação da forma e do conteúdo dos programas da AMI. Alguns programas podem colocar mais ênfase no uso da mídia e da informação como um recurso cultural de autoexpressão, enquanto outros podem enfatizar a reflexão crítica sobre a mídia e a informação e seu papel na sociedade. Haverá muitas variações e combinações nesse meio. No contexto destas diretrizes, a AMI incorpora as duas abordagens. Assim, a sua implementação deve ser flexível, considerando as várias maneiras apropriadas conforme as circunstâncias locais.

Os fatores tecnológicos, epistemológicos e econômicos dificultam o consenso sobre a AMI entre os atores. Portanto, as políticas da AMI devem definir princípios para eliminar essas dificuldades. Os fatores tecnológicos envolvem um desafio nos níveis macro e micro. No nível macro, o acesso à mídia e à informação depende da disponibilidade da infraestrutura tecnológica e do consenso sobre programas apropriados da AMI. Isso será influenciado pelas percepções sobre o papel da mídia e da informação no país, resultante da penetração das tecnologias midiáticas em contextos variados. No nível micro, a absorção das tecnologias midiáticas por bibliotecários,

de educação formal dependerá das filosofias da educação que sustentam a educação em vários contextos. Entre os países, muitas vezes, os currículos são desenvolvidos e implementados de formas diferentes. Além disso, podem existir prioridades diferentes para os resultados educacionais – e isso pode variar entre escolas do mesmo distrito. Nesse contexto, há uma variação na amplitude do espaço encontrado para programas da AMI no currículo formal. É necessário e igualmente importante complementar as experiências

Os fatores econômicos incluem o custo da implementação dos programas da AMI. Conforme a situação de recursos limitados em vários países, prioridades devem ser determinadas. Contudo, no caso da alfabetização básica e da AMI, não se deve entender AMI *versus*/ou alfabetização básica, mas sim alfabetização básica ao lado da AMI por meio de programas comunitários, além de estruturas formais. Uma atenção especial deve ser dedicada aos custos mais altos, provavelmente envolvendo a infraestrutura e o *hardware*, e custos menores, para o fornecimento de treinamentos, *workshops* e recursos. O consenso sobre a provisão de fundos para desenvolvimento e oferta de programas eficazes para a AMI será fundamental para garantir seu desenvolvimento sustentado como uma prioridade.

Superar esses desafios e fornecer às partes interessadas incentivos para desenvolver um consenso sobre a AMI e participar de suas iniciativas envolverá a identificação dos benefícios pessoais, sociais e econômicos da AMI, assim como o desenvolvimento de parcerias, práticas e projetos mutuamente benéficos.

Principais orientações sobre as políticas da AMI

As declarações de políticas apresentadas a seguir indicam que a implementação da AMI é fundamental para a construção da nação e a participação global. As políticas devem ser baseadas na crença de que a AMI é essencial para aproveitar as oportunidades democráticas, sociais, educacionais, econômicas, culturais, de saúde e sustentabilidade fornecidas pelas mídias, por instituições de memória e por outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet.

Os programas da AMI apresentarão oportunidades de empoderamento e maior participação democrática, envolvendo os cidadãos na produção criativa de conteúdo midiático e informacional, bem como lhes ofertarão conhecimento, atitudes e habilidades para usar e engajar-se de maneira crítica com a mídia e outros provedores de informação.

→ No **Marrocos**, o governo tomou a decisão de realizar uma adaptação do currículo nacional e um programa-piloto para inserir a AMI, segundo a publicação da UNESCO. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/Events/gpamil_framework_and_plan_of_action.pdf>.

→ Na **Austrália**, a *Central Australian Indigenous Media Association* (CAAMA) pertence a um grupo de aborígenes da região central da Austrália e possui licença de transmissão pública. A CAAMA promove a cultura, o idioma, a dança e a música aborígenes e, ao mesmo tempo, gera benefícios econômicos na forma de treinamento, emprego e geração de renda. Disponível em: <<http://caama.com.au/>>.

→ O governo da **Finlândia** desenvolveu duas políticas: 1) Programa Governamental da Sociedade da Informação (*Government Information Society Programme*, 2007-2011) e 2) programa de políticas para o bem-estar de crianças, jovens e famílias que tiverem objetivos e medidas envolvidos na segurança de ambientes midiáticos, alfabetização midiática e serviços *online*. Disponível em: <<http://www.mediakasvatus.fi/node/194>>.

→ Na **Argentina**, o Ministério da Educação desenvolveu o programa "Escola e a Mídia", que reúne dois grupos interessados fundamentais: organizações da mídia (canais de TV, jornais, teatros e revistas) e empresas privadas (patrocinadores corporativos, principalmente que anunciam na mídia). Esses grupos interessados são essenciais para o desenvolvimento de uma série de iniciativas, incluindo treinamento para professores, iniciativas nas escolas, eventos orientados aos alunos e iniciativas de treinamento comunitário (MORDUCHOWICZ, 2009).

Os programas com o objetivo de empoderar os cidadãos com as competências em AMI promoverão o desenvolvimento de sociedades do conhecimento abertas, incluindo bibliotecas reformadas, diversas mídias livres de influências externas e internas, a liberdade de expressão, a liberdade de informação, o desenvolvimento aberto¹⁰⁰ (isto é, desenvolvimento caracterizado pela responsabilização e transparência) e os benefícios dos direitos humanos.

→ No **Qatar**, o *Doha Centre for Media Freedom* tem promovido as políticas da AMI também em outros países do Golfo. A liberdade de expressão e o impacto da mídia na percepção dos cidadãos são duas das bases das políticas da AMI, disponível em: <<http://www.dc4mf.org/>>.

→ A justificativa básica da AMI nos **Estados Árabes** está resumida a seguir:

- promover a liberdade de imprensa e a compreensão das notícias, aumentar o acesso à informação e facilitar o livre fluxo de ideias (Qatar e Líbano);
- analisar a influência da mídia na vida dos jovens (Egito);
- os jornalistas precisam de habilidades digitais para competir com o fluxo de entrada de notícias externas (Líbano);
- permitir que os jovens usem as redes sociais para fins que ultrapassem o entretenimento (Líbano);
- promover a ética na mídia (Líbano);
- estimular os jovens a questionar as visões do mundo na mídia e ser críticos em relação à tendência de mídia religiosa e secular monolítica no Oriente Médio (Líbano, Egito e Marrocos); e
- oferecer uma base para o jornalismo orientado ao cidadão, que permita a diversidade na mídia (Tunísia, Egito, Jordânia, Líbano e Qatar).

→ Na **Coreia do Sul**, as políticas que levam à alocação financeira significativa para as atividades relacionadas à AMI, realizadas em sua maioria em cenários informais, reforçam o objetivo do governo de estender os privilégios e os direitos do público midiático.¹⁰¹

Os programas da AMI promoverão a inclusão social e a redução da “falha na participação” entre os cidadãos que estão e os que não estão envolvidos na criação e no uso crítico de conteúdo midiático e informacional. Os programas da AMI promoverão a igualdade de gênero e o empoderamento das mulheres, assim como fornecerão oportunidades para a participação de diversas comunidades, incluindo comunidades autóctones, pessoas com necessidades especiais e crianças e jovens que vivem na pobreza.



100 Veja: WORLD BANK Open Development Programme. Disponível em: <<http://www.worldbank.org/open/>>. Acesso em: 22 set. 2013.

101 FRAU-MEIGS; TORRENT, 2009.

→ Na **África Austral**, *Gender Link*, uma importante ONG que opera na África do Sul, está reivindicando políticas e treinamentos da AMI como bases para promover a igualdade de gênero e o empoderamento da mulher. A organização desenvolveu um excelente kit de ferramentas chamado *Watching the Watch Dogs*, disponível em: <<http://www.genderlinks.org.za/article/watching-the-watchdogs-2009-05-28>>.

→ Na **África do Sul**, foi desenvolvido um plano de ação midiático chamado *Media Action Plan* (MAP) sobre HIV e aids e o papel da política de gênero. O MAP sobre HIV/Aids e gênero é um esforço colaborativo entre o Fórum de Editores da África Austral (*Southern African Editors Forum* – SAEF) e ONGs parceiras para melhorar a cobertura de HIV/Aids e gênero, além de mitigar os efeitos da pandemia na indústria midiática. Disponível em: <<http://www.genderlinks.org.za/article/about-the-media-action-plan-on-hiv-aids-and-gender-2010-02-18>>.

→ O Departamento de Serviços de Telecomunicações e Informações da cidade de **São Francisco** desenvolveu uma estratégia de inclusão digital, cujo objetivo é atingir o acesso universal à internet e com baixo custo para toda a população. A estratégia tem como objetivo as comunidades mais carentes, moradores em situação de desvantagem, a população de baixa renda, que fala inglês de maneira limitada e pessoas com necessidades especiais. A justificação é que investir nesses grupos é um fator fundamental para promover a inovação, o crescimento econômico e a justiça social. Disponível em: <<http://sfgov3.org/index.aspx?page=1439>>.

Os programas da AMI oferecerão educação e treinamento específicos para desenvolver as competências midiáticas e informacionais dos indivíduos (conhecimentos, habilidades e atitudes) e criar conhecimentos e habilidades a partir de uma ampla variedade de fontes de mídias e informações.

→ Na **Inglaterra**, o governo criou uma política para educação e treinamento sobre o uso criativo da mídia e das tecnologias de informação: DCMS; BERR; DIUS. *Creative Britain: New Talents for the New Economy*, 2008. Disponível em: <[http://www.culture.gov.uk/images/publications/CEPFeb2008.pdf](http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/+/>; .

→ Na **Finlândia**, a política de educação midiática foi desenvolvida para o ensino da primeira infância – o projeto do Ministério da Educação denominado “*Media Muffin*”. O Instituto Nacional de Saúde e Bem-Estar do país produziu diretrizes nacionais para a educação midiática, que foram enviadas a todas as creches da Finlândia. Disponível em: <<http://www.mediakasvatus.fi/files/u4/mediamuffin.doc>>.

Os programas da AMI identificarão os benefícios econômicos associados às mídias, a instituições de memória e a outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet. Além disso, eles enfatizarão como o desenvolvimento capacitado de habilidades, conhecimentos e atitudes relacionados à mídia e à informação pode levar a novas oportunidades de comércio e negócios e ao desenvolvimento de novas indústrias.

→ **Cingapura** desenvolveu a estratégia *Intelligent Nation 2015* (iN2015), que é um plano de dez anos para ajudar a compreender o potencial que o acesso à mídia e à informação pode fornecer a indivíduos, governo e empresas nos níveis micro e macro da sociedade. Disponível em: <<http://www.ida.gov.sg/About%20us/20070903145526.aspx>>.

Os programas da AMI aproveitarão as vantagens das oportunidades culturais oferecidas pelas mídias e pelas tecnologias de informação, facilitando o diálogo intercultural e desenvolvendo a compreensão mútua, por meio da transmissão de tradições e culturas de novas formas e pelo reconhecimento de novas práticas culturais.

→ Combater estereótipos e promover a compreensão intercultural (**Arábia Saudita, Qatar e vários Estados Árabes**).

→ Proteger e preservar as culturas locais (**vários Estados Árabes**).

→ É necessário pesquisar sobre os assuntos de interesse em comum entre os **Estados Árabes** e o Ocidente e como as mídias operam. Devemos desenvolver habilidades de pensamento crítico nos jovens, para que eles evitem suposições e estereótipos propagados pela mídia, que se tornem culturalmente sensíveis aos outros e não facilmente enganados pelo que for transmitido, escrito e postado *online*. No entanto, as pesquisas não respondem a todas as perguntas, elas apenas ajudam com algumas. As pesquisas devem ser combinadas à lógica e a uma verdadeira abordagem baseada na informação e na comunicação.

O impacto de uma sociedade "alfabetizada em mídia" também pode estimular a boa governança e redução da pobreza nas áreas em desenvolvimento, além de ter um efeito em cadeia, ao reproduzir os resultados positivos em âmbitos comunitários e locais, assim como no âmbito nacional. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001611/161157e.pdf>>.

→ Na **Nova Zelândia**, a estratégia 2005 Digital (atualizada em 2008) inclui um foco na preservação e promoção da cultura autóctone maori na Nova Zelândia, com apoio ao desenvolvimento de conteúdo maori em todas as plataformas midiáticas. Por exemplo, a *Aotearoa People's Network Kaharoa* fornece livre acesso aos serviços de internet, via banda larga, em bibliotecas públicas, para que todos possam se beneficiar do acesso, da experiência e da criação de conteúdo digital. Disponível em: <<http://www.aotearoapeoplesnetwork.org/>>.

Os programas da AMI promoverão os benefícios das mídias, de instituições de memória e de outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet, estabelecendo, com isso, relações entre a AMI, a alfabetização em saúde, iniciativas de e-saúde, agricultura, alfabetização científica, alfabetização financeira etc. Em particular, promoverão o acesso à informação e a atenção às comunidades remotas e rurais.

→ Na **Europa**, a Comissão Europeia desenvolveu o *eHealth Action Plan*, que faz parte da Agenda Digital da União Europeia. Disponível em: <http://ec.europa.eu/information_society/activities/health/policy/index_en.htm>.

Os programas da AMI identificarão oportunidades de sustentabilidade para as mídias e tecnologias de informação e mostrarão como elas podem ser usadas para promover a educação sobre desenvolvimento sustentável e também oferecer oportunidades de práticas de desenvolvimento sustentável.

→ No estado de Wisconsin, nos **Estados Unidos**, as autoridades desenvolveram o Plano para Comunidades Alfabetizadas e Sustentáveis em Termos Ambientais (*Plan for Environmentally Literate and Sustainable Communities*), que "reconhece que o rico patrimônio ambiental, cultural e econômico de Wisconsin está diretamente baseado nos recursos naturais ao nosso redor. Este plano reconhece que, para usar, aproveitar e preservar esses recursos, indivíduos, organizações, empresas e governos devem ter o conhecimento, as atitudes e as habilidades para garantir a saúde das nossas comunidades e dos nossos recursos naturais. O plano atende à necessidade de uma visão estratégica estadual de alfabetização e sustentabilidade ambientais e fornece um conjunto compartilhado de objetivos para que sejam observados por todas as pessoas de todos os setores de Wisconsin". Disponível em: <<http://eeinwisconsin.org/net/org/info.aspx?s=94369.0.0.2209>>.

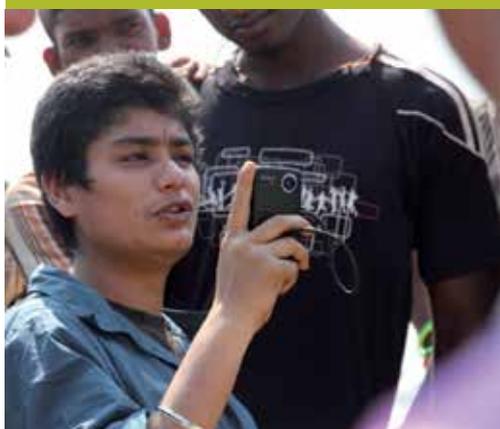
Recursos

A formulação bem-sucedida de políticas da AMI se baseia na determinação de princípios para identificar os recursos existentes e fazer as recomendações para o desenvolvimento de novos recursos. Isso deve ocorrer em várias áreas, conforme se discutirá na continuidade. Os recursos de primeiro e segundo níveis são necessários para a implementação da AMI. Além disso, devem ser levados em conta os níveis existentes de conhecimento e competências. O papel das políticas da AMI é desenvolver um conjunto de princípios para determinar como os recursos do primeiro e do segundo níveis, bem como o conhecimento e as competências existentes, podem ser implementados em contextos específicos.

Os recursos do primeiro nível incluem infraestrutura de telecomunicações, informação e mídia. Existe uma diferença, por exemplo, nos tipos de experiências da AMI que os cidadãos podem ter nos países com acesso à internet via conexão rápida de largura de banda em comparação ao acesso à internet lenta, de alto custo ou inexistente. Nos diferentes países, existem graus variados de acesso a recursos como transmissão pública via rádio e televisão. Da mesma forma, os recursos institucionais variam muito, sejam essas instituições educacionais ou a disponibilidade de cursos universitários nas áreas de mídia, comunicação, informação e biblioteca. Outras instituições, como bibliotecas, galerias e museus, também exercem um papel importante na implementação bem-sucedida da AMI, ao disponibilizar seus recursos para programas direcionados. No nível da educação formal, a disponibilidade de recursos será uma área de preocupação significativa para as políticas e os tomadores de decisão quanto à AMI. Embora sejam necessários novos recursos, essas diretrizes enfatizam o uso dos recursos existentes da melhor forma possível para atingir os objetivos da AMI. Por exemplo, as políticas e os planos de infraestrutura de TIC existentes podem ser implementados para conectar os educadores, bibliotecários e agentes comunitários com as tecnologias e os conhecimentos relevantes à AMI. Nas escolas, por exemplo, computadores, *software*, câmeras,

gravadores de áudio e materiais de arte podem ser disponibilizados, pois não foram identificados anteriormente como recursos específicos da AMI. Quando esses materiais não estiverem disponíveis, pode ser necessário adquiri-los. As políticas e as estratégias de informação de bibliotecas, acervos e museus podem sugerir formas de participação das comunidades locais no desenvolvimento de conhecimentos e compreensões da AMI. As tecnologias, como a internet, também podem ser usadas para fornecer desenvolvimento profissional a professores, bibliotecários e agentes comunitários.

“O papel das políticas da AMI é desenvolver um conjunto de princípios para determinar como os recursos do primeiro e do segundo níveis, bem como o conhecimento e as competências existentes, podem ser implementados em contextos específicos”.



“No nível da educação formal, a disponibilidade de recursos será uma área de preocupação significativa para as políticas e os tomadores de decisão quanto à AMI”.

Os recursos do segundo nível incluem os recursos humanos, as despesas administrativas, os orçamentos operacionais, os materiais educativos (verbais, visuais, impressos e digitais) e pagamentos pelos serviços de consultores. Os recursos humanos incluem os “agentes da AMI”, que conduzirão a agenda da AMI nas escolas, no setor da educação em geral e na comunidade. Esses agentes são provavelmente os primeiros a verificar os benefícios da AMI e podem interpretar os objetivos da AMI em contextos locais. O suporte de administradores e técnicos deve ser obtido, pois eles fazem parte dos grupos interessados que podem ajudar a fornecer programas da AMI. Muitas vezes, esses programas exigirão suporte administrativo para ajudar a organizar, promover e implementar currículos escolares/universitários e eventos/programas comunitários. Orçamentos operacionais serão necessários para a aquisição de itens de consumo e imprevistos. Materiais educativos terão de ser disponibilizados. Eles poderão ser apresentados na forma de materiais impressos, livros, recursos *online*, vídeos e filmes, gravações de áudio e jogos digitais. Às vezes, será necessário procurar conhecimento especializado para várias finalidades, incluindo desenvolvimento de programas, suporte técnico e avaliação dos programas.

Alfabetização midiática e informacional

“Um dos principais objetivos das políticas da AMI deve ser a identificação da transmissão do conhecimento pelo especialista ao aprendiz”.

A base de conhecimento estabelecida na AMI que pode ser usada como um recurso em certa nação varia conforme o grau em que foram estabelecidos os campos separados de AM e AI. Em algumas nações, existe um longo histórico de prática da alfabetização midiática informado pelas disciplinas acadêmicas dos estudos de cinema, estudos de televisão, jornalismo, estudos midiáticos e estudos de comunicação. Mui-

tas vezes, esses estudos têm sido complementados pelo desenvolvimento de habilidades de produção midiática em várias formas de mídia. Da mesma forma, a alfabetização informacional foi referida em estudos bibliotecários, estudos de alfabetização, estudos de informática, estudos de informação e comunicação. Nos últimos anos, os dois campos foram referidos em estudos computacionais e tecnológicos e estudos sobre novas mídias. Esses campos do conhecimento e prática constituem um recurso essencial no desenvolvimento de políticas para a implementação abrangente da alfabetização midiática e informacional. Um dos principais objetivos das políticas da AMI deve ser a identificação da transmissão do conhecimento transmitido pelo especialista ao aprendiz, fornecendo orientações sobre oportunidades, para que os especialistas guiem e treinem os aprendizes.

A mídia como agente da popularização da AMI

“A mídia e os outros provedores de informação [...] também são fundamentais para a promoção da AMI como um movimento de educação cívica de massa”.

A mídia e os outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet, assim como os proprietários de mídia privada, também são fundamentais para a promoção da AMI como um movimento de educação cívica de massa. Embora a liberdade, a independência e a pluralidade da mídia e de outros provedores de informação devam ser

protegidas, existem oportunidades de parcerias produtivas entre esses e outros grupos envolvidos. Os meios de comunicação de massa (rádio, televisão e jornal), a internet, as bibliotecas, os acervos e os museus podem ajudar a garantir a permanência dos vários aspectos da AMI entre o público e desenvolver as competências informacionais e midiáticas de todos os cidadãos. São infinitos os tipos de atividades que podem ser desenvolvidos, fortalecidos e replicados em outras cidades e grupos remotos, rurais e marginalizados. O documento “Guideline for Broadcasters on Promoting User-generated Content and Media and Information Literacy”,¹⁰² lançado pela UNESCO e pela *Commonwealth Broadcasting Association*, oferece informações valiosas nesse sentido.

Bibliotecas, acervos, galerias e museus

“As bibliotecas têm um significado particular para a inclusão social porque fornecem acesso a todas as pessoas”.

As bibliotecas (de escolas, acadêmicas, públicas e nacionais) exercem um papel fundamental no desenvolvimento da AMI. A biblioteca é um recurso comunitário que fornece acesso à informação e a serviços relacionados à informação e que têm papel fundamental na educação. As bibliotecas intensificam as competências em AMI dos cidadãos por meio de diferentes atividades educacionais da AMI. Além disso, a biblioteca tem se tornado, cada vez mais, um recurso que oferece oportunidades para que os membros da comunidade participem da criação de conteúdo, da

expressão criativa, do compartilhamento de informações e da narração de histórias, tudo possibilitado por novas tecnologias midiáticas. As bibliotecas têm um significado particular para a inclusão social porque fornecem acesso a todas as pessoas. Os conhecimentos e as habilidades dos bibliotecários são cruciais para a implementação bem-sucedida da AMI. Os bibliotecários serão responsáveis pelo desenvolvimento dos programas da AMI para uma variedade de grupos da comunidade e terão de desenvolver os próprios conhecimentos, atitudes e habilidades específicos da AMI. Será necessário um desenvolvimento sustentado e contínuo para garantir que os membros da comunidade recebam todos os benefícios dos programas da AMI oferecidos por meio das bibliotecas. Da mesma forma, os acervos, as galerias e os museus são locais cada vez mais relevantes para o desenvolvimento da AMI. O desenvolvimento de políticas para guiar bibliotecas, acervos, galerias e museus e ajudá-los com a implementação da AMI é essencial para o sucesso desse esforço em qualquer nação. Cada uma dessas instituições deve ser estimulada a desenvolver o próprio conjunto de documentos de políticas para o desenvolvimento da AMI. Tais documentos precisam incorporar a necessidade de programas de desenvolvimento profissional para garantir a atualização dos bibliotecários sobre o desenvolvimento rápido do cenário digital e midiático.

“É importante observar que, nos contextos em que as tecnologias avançadas não estão amplamente disponíveis, a AMI tem um papel importante a cumprir”.

Tecnologia

O conhecimento sobre tecnologias computacionais é separado do conhecimento sobre AMI, porém são conhecimentos relacionados. A alfabetização midiática e a informacional existiam antes

¹⁰² Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/media-development/media-literacy/mil-and-user-generated-content/>>. Acesso em: 20 out. 2013.

da disponibilização geral de computadores. Porém, as tecnologias computacionais têm implicações específicas para a AMI. No mundo globalmente conectado, os conhecimentos e as habilidades referentes às tecnologias computacionais devem ser desenvolvidas para que o potencial da AMI seja concretizado. No contexto das novas tecnologias midiáticas, isso inclui os conhecimentos e as habilidades de tecnologias da internet, mídia social e mídia móvel. Adaptabilidade é um princípio fundamental para obter bons resultados da AMI. Um dos objetivos principais das políticas da AMI é que os indivíduos devem aprender a adaptar seus conhecimentos e suas habilidades atuais aos processos tecnológicos e suas práticas em constante mudança quando surgem novas tecnologias. É importante observar que nos contextos em que as tecnologias avançadas não estão amplamente disponíveis, a AMI tem um papel importante a cumprir. É necessário preparar os indivíduos com pouca experiência para que tenham mais contato com a mídia e a informação. Além disso, o conhecimento e as habilidades em AMI representam um papel importante na construção da nação e devem ser incorporados ao desenvolvimento econômico e social. São várias as formas em que os fundamentos do conhecimento e das habilidades em AMI podem ser desenvolvidos usando “pouca ou nenhuma tecnologia”, como telefones celulares básicos.

“Professores sem treinamento formal em alfabetização midiática e informacional terão de implementar programas da AMI”.

Currículos de escolas e ensino superior

As escolas e as instituições acadêmicas têm papel essencial no desenvolvimento da AMI. O desenvolvimento de currículos de alfabetização midiática e informacional para escolas e ensino superior contará com a colaboração entre professores, bibliotecários e outros grupos envolvidos, além de seus conhecimentos e habilidades para o planejamento da aprendizagem. As decisões devem ser tomadas sobre onde situar a AMI no currículo – por exemplo, existem possibilidades para que seja incluída no estudo de outras áreas da aprendizagem, para que seja uma área de aprendizagem e ensino autônoma, ou uma combinação dessas opções. O escopo e a sequência das atividades de aprendizagem devem ser deter-

minados e as possibilidades de avaliação devem ser criadas. Os professores e as escolas podem ser auxiliados na tomada dessas decisões com a elaboração de documentos e diretrizes de políticas de planejamento curricular. A publicação “Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores”¹⁰³ é um ponto de partida essencial para o planejamento curricular que inclua a AMI. Em muitos países, existem também documentos de políticas de currículos locais e nacionais incluindo a AMI, mas podem ser políticas somente midiáticas ou informacionais. Em muitos casos, professores sem treinamento formal em AMI terão de implementar programas da AMI. Esses professores podem se basear em seu conhecimento de outros campos, por exemplo, estudos tecnológicos e midiáticos, artes visuais, idiomas e estudos bibliotecários e informacionais. Professores “generalistas” do ensino básico podem usar seu conhecimento do ensino de múltiplas disciplinas para integrar a AMI. Será necessário um desenvolvimento profissional sustentado e contínuo para garantir aos alunos todos os benefícios da educação combinada à AMI.

No ensino superior, o desenvolvimento de currículos da AMI dependerá da colaboração entre acadêmicos, bibliotecários e administradores. A colaboração deve estabelecer a disposição da AMI no currículo, a implementação de cursos e seu suporte, assim como a avaliação da aprendizagem. Por exemplo, o Marco de Qualificações da Noruega especifica claramente

103 Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002204/220418por.pdf>>.

as competências que devem ser adquiridas pelo candidato depois de concluir um ciclo da educação relacionado à AMI. No primeiro ciclo (bacharelado), os candidatos na Noruega devem estar aptos a “encontrar, avaliar e referir-se à informação e disciplina acadêmica e apresentá-la de maneira que esclareça o problema” (disponível em: <<http://www.nokut.no/en/Knowledge-base/The-Norwegian-educational-system/The-Norwegian-qualifications-framework/Levels/>>). Os resultados esperados na aprendizagem são descritos no marco de qualificações. Cada instituição precisa definir como garantir o desenvolvimento dessas competências dos candidatos, incorporando na prática a educação com base na AMI nos currículos formais e chegando a um consenso sobre as tarefas e as responsabilidades dos grupos envolvidos (por exemplo, a biblioteca e os funcionários da faculdade). Isso exigirá uma colaboração estreita dos grupos envolvidos no planejamento, na implementação e avaliação da educação, com a inclusão da AMI em todo o currículo do ensino superior.

Organizações comunitárias

“As organizações comunitárias têm habilidades e conhecimentos especializados e desenvolvidos para atender às necessidades específicas de seus membros”.

Organizações comunitárias de vários tipos terão um papel crucial no desenvolvimento e na oferta de programas da AMI. As organizações comunitárias têm habilidades e conhecimentos especializados e desenvolvidos para atender às necessidades específicas de seus membros. E isso será complementado pelo desenvolvimento de novos conhecimentos e novas habilidades na área da AMI, bem como por parcerias e colaborações entre as organizações comunitárias e especialistas em AMI. O desenvolvimento de políticas para auxiliar as organizações comunitárias no desenvolvimento da AMI é um componente central para seu sucesso em todas as nações.

Plano de ação

“Os tomadores de decisão poderão identificar as lacunas, nos próprios contextos, que guiarão as políticas, os incentivos para o consenso, os conhecimentos, as habilidades e os recursos”.

Esta seção apresenta brevemente as áreas prioritárias para a aplicação de políticas exigidas para a implementação gradual da AMI e tem continuidade no Capítulo 4, com uma descrição mais detalhada de estratégias específicas. Depois de considerarem os fatores apresentados neste documento, os tomadores de decisão poderão identificar as lacunas, nos próprios contextos, que guiarão as políticas, os incentivos para o consenso, os conhecimentos, as habilidades e os recursos. Eles estarão preparados para identificar mecanismos para criar parcerias e estabelecer um consenso entre os que podem ajudar e aqueles que serão

mais afetados pela implementação da AMI. Eles estarão, assim, preparados para identificar os objetivos, alguns dos quais deverão ser atingidos facilmente e em curto prazo; já

outros, em longo prazo, com exigência de recursos e esforços humanos contínuos. É com base nessas áreas prioritárias que pode ser

desenvolvido um plano de ação, que pode contar com vários elementos. Por exemplo, enquanto a campanha de conscientização sobre a AMI estiver sendo realizada entre os educadores e as comunidades, a infraestrutura tecnológica pode ser desenvolvida e um grupo de "agentes da AMI" pode criar os respectivos materiais do currículo nos idiomas nacionais.

Avaliação

“O desenvolvimento de políticas e estratégias da AMI é complexo [...] porque sua aplicação extrapola as fronteiras políticas, sociais e culturais”.

Para garantir a implementação eficaz do plano de ação para AMI, uma avaliação deve ser inserida no desenvolvimento de políticas e estratégias desde o início. Conforme ilustrado em todo este documento, o desenvolvimento de políticas e estratégias da AMI é complexo, não apenas pela velocidade com que novas tecnologias são criadas e adotadas, mas também porque sua aplicação extrapola as fronteiras políticas, sociais e culturais. O principal objetivo da avaliação deve ser monitorar o progresso do plano de ação, e não o impacto da AMI no país. A avaliação da imple-

mentação da AMI, a princípio, deve se concentrar na disponibilidade de programas para os cidadãos do país. Isso pode ser monitorado com a identificação de exemplos da implementação da AMI, como:

- de que maneira a mídia, as bibliotecas e outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet, além dos indivíduos que compartilham informações nas mídias sociais, promovem e se engajam por meio da AMI;
- políticas da AMI;
- as formas que iniciativas de produção de mídia dos jovens estão disponíveis por meio das organizações comunitárias.
- se programas orientados pela AMI estão disponíveis em bibliotecas comunitárias;
- se a publicação "Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores" e outras fontes de informação relacionadas são usadas como base de um treinamento nacional;
- se as escolas e universidades fornecem cursos integrados e avaliam as competências em AMI;
- se a AMI está incluída nos documentos de políticas do currículo;
- se os fundos relacionados à AMI são fornecidos às universidades para o desenvolvimento do ensino e a realização de pesquisas da AMI; e
- se as qualificações da AMI são reconhecidas por certificação.

Esses são alguns exemplos de indicadores que mostram se a AMI está sendo implementada com sucesso em um país ou uma comunidade. Os indicadores da avaliação devem ser desenvolvidos conforme o contexto, levando em conta os vários pontos de partida apresentados na seção "Visão" deste capítulo. As estratégias apresentadas no Capítulo 4 mostrarão outros indicadores de avaliação.

A AMI terá um impacto mais duradouro nos conhecimentos, nas atitudes e nas habilidades dos indivíduos. Os planejadores sociais e as autoridades da educação têm a responsabilidade de avaliar esses efeitos. A medição dos níveis da AMI entre os cidadãos exigirá uma adaptação do Marco Global de Avaliação da AMI da UNESCO,¹⁰⁴ a realização de testes, a condução de avaliações nacionais e a cooperação para pesquisas das mídias, bibliotecas, redes e instituições de pesquisas, ONGs e outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet.

→ Marco de Avaliação Global da AMI da UNESCO

O “Marco de Avaliação Global da AMI” da UNESCO é uma fonte de informação pioneira, desenvolvida para ajudar os governos e os grupos da sociedade civil supramencionados na avaliação gradual e sistemática dos níveis da AMI entre os cidadãos com relação às percepções, aos processos e aos resultados necessários.

O marco é composto por dois conjuntos de indicadores:

- Grau 1: Disposição do país para AMI

Descreve a disposição do país para iniciativas da AMI no âmbito nacional e utiliza as fontes de dados nacionais, regionais e internacionais existentes, que serão usadas para construir o perfil do país. Cinco categorias são propostas: (I) políticas da AMI, (II) educação da AMI, (III) oferta da AMI, (IV) acesso e uso da AMI, e (V) sociedade civil.

- Grau 2: Competências em AMI

Esse nível descreve as competências e os níveis de proficiência a serem adquiridos pelos cidadãos com a AMI. Uma atenção especial deve ser dedicada aos principais grupos sociais, como professores em serviço e em treinamento, e à avaliação das suas competências em AMI. No nível 2, o padrão de competências em AMI é composto por três componentes: (I) acesso e recuperação; (II) compreensão e avaliação; (III) criação e compartilhamento.¹⁰⁵ Além disso, as competências em AMI são uma combinação de três elementos: atitudes, conhecimentos e habilidades. Esses três elementos, quando combinados, apresentam uma conotação mais ampla e são mais relevantes em um ambiente complexo, porque incluem fatores cognitivos, metacognitivos e não cognitivos. Atitudes, conhecimentos e habilidades, referentes a vários aspectos, práticas, ferramentas e atores, exercem juntos um papel importante no Marco de Avaliação da AMI, assim como nos processos de aprendizagem e ensino, ou para se candidatar a um emprego e participar da vida social.

A avaliação é essencial para os processos de concepção, planejamento, desenvolvimento, monitoramento e implementação de programas da AMI. Os resultados da avaliação destacarão os pontos fortes e fracos do ambiente e os programas da AMI existentes implementados em todos os setores da sociedade. A avaliação oferece dados válidos e confiáveis para a tomada de decisões estratégicas relacionadas ao desenvolvimento ou à reforma das políticas, ou, ainda, à reformulação dos programas da AMI existentes. Sem dados válidos e confiáveis, os formuladores de políticas, os tomadores de decisões e os atores em geral podem desconhecer as necessidades, as deficiências e as dificuldades existentes relacionadas ao impacto dos programas da AMI. Podem, também, estar mal-informados sobre os meios disponíveis ou exigidos para adotar medidas apropriadas e eficazes para reajustar os programas e atingir os objetivos desejados.

104 UNESCO. *Global MIL Assessment Framework*. Paris, 2007.

105 Obs.: Os três componentes de competências foram resumidos e apenas palavras-chave são usadas aqui. Os detalhes do padrão de competências de AMI, incluindo os três componentes de competências, serão descritos no Capítulo 2 do “Marco de Avaliação Global da AMI”.



Capítulo 4

Desenvolvimento de estratégias da AMI

Desenvolvimento de estratégias da AMI



No Capítulo 3, a formulação de políticas da AMI foi discutida com detalhes usando a *equação de mudança* como um guia proposto para um processo eficaz de desenvolvimento de políticas. O *plano de ação* da equação de mudança é relevante para o conteúdo deste capítulo, que, agora, dá um passo à frente com atenção detalhada ao que é necessário para garantir a implementação das políticas da AMI, as quais são extremamente importantes para efetivar as mudanças. No entanto, isso pode ser considerado sem sentido ou insignificante se não produzir resultados reais nas escolas, nas universidades, nas residências, nas comunidades e nos locais de trabalho. A lacuna entre as políticas da AMI e o impacto desejado que pode ser "medido" é preenchida pelas estratégias da AMI. Essas políticas e estratégias estão fortemente ligadas e, muitas vezes, confundem-se. Em outras palavras, as estratégias dão pernas e ímpeto aos objetivos e às metas das políticas. Na realidade, é difícil conceituar a estratégia. Assim como ocorre com muitos outros conceitos,

“Uma distinção deve ser feita entre o ‘conteúdo’ das estratégias da AMI e seus processos de formulação”.

há uma falta significativa de consenso sobre a definição operacional de estratégia, ainda que sua ideia seja usada há muito tempo no setor militar. Suas raízes etimológicas são do grego *strategos*, que significa “a arte do general”.¹⁰⁶ Como consequência natural da falta de consenso entre os líderes acadêmicos, muitos autores conferiram o próprio significado à palavra. Para os fins desta publicação, foi adotada a seguinte definição:

As estratégias da AMI são os padrões ou planos que integram os objetivos do desenvolvimento amplo, as políticas e as sequências de ações ou intervenções concretas em um todo coeso. Uma estratégia da AMI bem formada deve ser baseada no consenso entre todos os grupos envolvidos (atores e beneficiários) e ajudar a organizar e alocar os recursos disponíveis necessários para planejar uma clara trajetória que vise a obter os resultados desejados, com base nas realidades locais e levando-se em conta possíveis falhas e mudanças antecipadas no ambiente.¹⁰⁷

Uma distinção deve ser feita entre o “conteúdo” das estratégias da AMI (isto é, os principais problemas, ações ou intervenções) e os processos de formulação das estratégias da AMI

¹⁰⁶ Veja: HAUGSTAD, 1999.

¹⁰⁷ Inspirado por uma definição de estratégia articulada por Quinn (1998), mas de uma perspectiva de estratégia mais corporativa, conforme citada por Haugstad (1999).

(isto é, como evolui o conteúdo da estratégia).¹⁰⁸ No contexto das estratégias da AMI, ambos são importantes. As conexões entre suas políticas e estratégias foram discutidas. Além disso, o capítulo anterior apresentou um processo consistente. Por essa razão, este capítulo concentrar-se-á no conteúdo das estratégias da AMI, sem perder de vista os processos. Por isso serão discutidas as cinco áreas estratégicas gerais que incluem a AMI:

- 1) organizações relacionadas à mídia e à tecnologia; órgãos reguladores de mídia; bibliotecas e outras instituições de memória; institutos de formação; o mundo corporativo (publicidade e seu impacto, responsabilidade social corporativa); outros parceiros;
- 2) órgãos governamentais, em particular, ministérios e outras organizações relevantes;
- 3) educação formal (professores, alunos, bibliotecários, formuladores de políticas, pesquisadores, administradores).
- 4) educação não formal e educação continuada (pais, cuidadores etc.):
 - a. sociedade civil em geral: grupos comunitários, ONGs, organizações comunitárias etc.;
 - b. fora de alcance, por exemplo, cidadãos em comunidades carentes, sem acesso à educação ou analfabetos;
 - c. profissionais – treinamento no emprego; e;
- 5) integração de estratégias da AMI a outras estratégias relacionadas: ambiente propício (identificar políticas e programas do governo que podem promover a AMI ou ir contra ela).



.....
108 QUINN, 1998.

Para cada área estratégica geral indicada, são sugeridas sequências de ações ou intervenções concretas nas tabelas que seguem. Cada tabela apresenta quatro dimensões em comum: metas, principais grupos envolvidos, estratégias e objetivos e referências de países.

Marco conceitual para as estratégias da AMI

O objetivo geral do desenvolvimento de um modelo de estratégia é ajudar professores, bibliotecários, alunos, pais, governos, sociedade civil, entre outros grupos, a determinar e melhorar a qualidade da AMI e seu nível do acesso entre os vários grupos envolvidos.

“O desenvolvimento de estratégias da alfabetização midiática e informacional é importante no mundo digital e crucial para a sobrevivência da governança moderna. Esse desenvolvimento intensificará o processo de criação de sociedades do conhecimento inclusivas, pluralistas, democráticas e abertas”.

O desenvolvimento de estratégias da AMI é importante no mundo digital e crucial para a sobrevivência da governança moderna. Esse desenvolvimento intensificará o processo de criação de sociedades do conhecimento inclusivas, pluralistas, democráticas e abertas. A estratégia deve ser totalmente inclusiva, de forma a engajar os grupos envolvidos em um esforço sistemático com o objetivo de compreender a AMI. O desenvolvimento de estratégias da AMI viáveis, de acordo com as realidades de cada região, é importante para atingir as metas do desenvolvimento.

► As metas são:

- Ajudar os cidadãos a compreender o significado mais profundo da informação, da mídia e de serem informados; ajudar as pessoas a usar a informação de maneira eficiente, crítica e ética, bem como reivindicar e defender a liberdade de expressão, o acesso à informação e a outros direitos humanos.
- Ajudar os profissionais de mídia, bibliotecários, professores, profissionais de outras áreas, blogueiros e cidadãos em geral a serem disseminadores da informação construtiva.
- Ajudar os bibliotecários, arquivistas, professores e outros profissionais a se tornarem mais envolvidos e criativos na produção de conhecimento.
- Ajudar os cidadãos a se tornarem ativamente envolvidos na iniciativa de produção de conhecimento.
- Ajudar a aprofundar a democracia e fortalecer as instituições de governança.
- Estimular uma abordagem abrangente e harmonizada para criar, planejar e implementar programas da AMI.



Figura 4.1: Marco conceitual das estratégias da AMI¹⁰⁹

109 Inspirado por: IBRD; WORLD BANK. *Conceptual Framework for ICT in Monitoring and Evaluation of ICT in Education Projects*. USA: The International Bank for Reconstruction and Development/The World Bank, 2005.

RESULTADOS

Implementação, monitoramento e avaliação

Localização da AMI – treinamento/currículo separado ou de assunto específico.

Programas para bibliotecários e profissionais da informação graduados, bem como estágio para incluir a AMI no certificado de formação de bibliotecários.

Oportunidades de desenvolvimento profissional para professores em estágio profissional, incluindo AMI no certificado de formação de professores; programas de atualização contínua para bibliotecários e professores graduados e em estágio profissional.

Programas por meio de iniciativas em contraturno da escola, programas comunitários: oportunidades cocurriculares; parcerias e conexões com programas da educação formal, por exemplo, festivais de cinema para juventude; *sítes* desenvolvidos por jovens, zines, parcerias público-privadas etc.

Programas na internet e em bibliotecas, museus, mídia impressa e radiodifusão – parcerias com empresas; por exemplo, promoção da AMI e uso de conteúdo gerado por usuários; desenvolvimento e uso de rádio comunitária ou conexão de uma rádio a uma biblioteca ou à internet para promover a AMI etc.

Formulação de mecanismos de monitoramento e avaliação da AMI. Adoção ou adaptação do Marco de Avaliação de AMI da UNESCO (ver p. 111) ou de outro recurso similar.

Realizar pesquisas com documento-piloto dos indicadores para a AMI, armazenar e relatar os resultados. Usar os resultados para desenvolver políticas e estratégias.

Promover, criar e manter parcerias para promover a AMI nos âmbitos regional, nacional e internacional.

Profissionais e educadores da AMI

- Possuem competências midiáticas e informacionais (conhecimentos, habilidades e atitudes):
Uso de estratégias pedagógicas, seleção de recursos, desenvolvimento, implementação, análise e avaliação de programas da AMI (veja: "Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores", da UNESCO)

Cidadãos e a AMI

Competências para:

- Compreender a importância e o ambiente necessário para mídia, internet e outros provedores de informação, avaliar e usar as informações com senso crítico para compartilhar cultura, desenvolvimento, democracia, paz etc.
- Definir as necessidades informacionais, localizar, avaliar, organizar, usar de maneira ética, comunicar a informação e produzir conteúdo.
- Melhorar o acesso à informação, a pesquisas, a estudos, à aprendizagem e à vida pessoal.

Sociedades e AMI

- Todas as competências individuais já mencionadas aqui, além das mudanças coletivas para o bem comum e dos objetivos de desenvolvimento conquistados, como:
- Mídias, instituições de memória e documentação e outros provedores de internet são cobrados de acordo com suas responsabilidades.
- Luta pela igualdade de gênero.
- Princípio avançado das sociedades do conhecimento etc.

AMI na educação formal (professores, bibliotecários, alunos, formuladores de políticas, pesquisadores, administradores)

Metas	Principais atores	Estratégias/objetivos	País(es) de referência
Professores e bibliotecários treinados em AMI	Ministérios da Educação, instituições de formação de professores, escolas primárias e secundárias, instituições de ensino superior e de pesquisa, ONGs etc.	Reconhecer e apoiar os direitos de todos os cidadãos de ter acesso à mídia, à internet e a outros provedores de informação, além de engajá-los para avanço individual	Ver Capítulo 3 – Canadá
		Revisar e formular as diretrizes de políticas necessárias	
		Aumentar o número de educadores da AMI e líderes curriculares para guiar o processo de adaptação curricular	
		Desenvolver currículos e diretrizes para profissionais, incluindo professores, com adaptação do currículo da AMI e o apoio desta publicação, assim como outras fontes semelhantes; atribuir um líder de legislações com base em autoridades relevantes. Isso deve incluir a alocação de fundos para desenvolvimento, disseminação e treinamento	Ver p. 53-54 da publicação "Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores" da UNESCO: estratégia de adaptação proposta
		Faculdades de educação, mídia e ciência da informação devem introduzir cursos e/ou treinamento sobre AMI. Será necessário suporte acadêmico	
		Implementar currículo-piloto da AMI em instituições de formação de professores selecionadas	
		Implementar instrumentos apropriados de avaliação e monitoramento, que sejam adaptados e alinhados às particularidades da AMI na educação	Aliança Global de Parcerias sobre a Alfabetização Midiática e Informacional (<i>Global Alliance for Partnerships on MIIL</i>)

Metas	Principais atores	Estratégias/objetivos	País(es) de referência
		Estabelecer uma rede de profissionais e professores treinados em AMI, além de organizações nos níveis comunitário, nacional e internacional para estimular a colaboração e a atualização contínua das competências	Egito: <i>International Association of Media Education</i> (MENTOR) Austrália: <i>Association of Teachers of Media</i> (ATOM) <i>Indian Library Association Asia-Pacific MIL Centre</i> Canadá (Ontário): <i>Association for Media Literacy</i> (AML) <i>Media Smarts: Canada's Centre for Digital and Media Literacy</i> Estados Unidos: <i>National Association of Media Literacy</i>
Cidadãos treinados em AMI	Ministérios da Educação, instituições de formação de professores, escolas primárias e secundárias, instituições de ensino superior e de pesquisa, ONGs etc.	Conhecer e compreender os direitos da criança, conforme estabelecidos na Convenção sobre os Direitos da Criança, e outros instrumentos que reconhecem a relação "mídia-criança", como a Convenção sobre os Direitos da Criança das Nações Unidas, e outros documentos, como <i>Oslo Challenge</i> , <i>African Charter on the Rights and Welfare of the Child</i> e <i>African Charter on Children's Broadcasting</i>	
		Encontrar ou desenvolver formas de contribuir para que os direitos de adolescentes e jovens sejam observados, incluindo os direitos de acesso à informação e a diversos pontos de vista, além de encontrar formas de promover a própria participação ativa na mídia e no desenvolvimento da mídia ¹¹⁰	Jamaica Canadá – National Film Board
		Aumentar o número de professores e bibliotecários com habilidade para ensinar AMI em escolas primárias e secundárias e em instituições de ensino superior	
		Apoiar oportunidades de treinamento em serviço ou oportunidades educacionais da AMI para professores e bibliotecários em escolas primárias e secundárias	São Vicente e Granadinas Bahamas Noruega ¹¹¹
		Apoiar oportunidades de treinamento da AMI para pesquisadores em instituições de ensino superior e de pesquisa	

110 Adaptado de *Oslo Challenge*. Disponível em: <<http://www.unicef.org/magic/briefing/oslo.html>>.

111 Site de educação de AI na Noruega para professores da educação primária e secundária e bibliotecários. Disponível em: <<http://informasjonskompetanse.no/>>. Acesso em: 30 out. 2013.

Metas	Principais atores	Estratégias/objetivos	País(es) de referência
		Revisar os currículos da educação primária, secundária e superior para incorporar a AMI	
		Incorporar cursos da AMI no currículo do ensino superior	
		Escolher livros didáticos e outros materiais de ensino apropriados, tanto no formato impresso quanto <i>online</i>	
		Implementar programa-piloto da AMI em escolas primárias e secundárias e em instituições de ensino superior	
		Basear-se nos recursos de ensino existentes e desenvolver recursos locais, tanto no formato impresso quanto <i>online</i>	Jamaica: currículo de alfabetização midiática para jovens
		Implementar instrumentos apropriados de avaliação e monitoramento adaptados e alinhados às particularidades da AMI na educação	Fontes da UNESCO: "Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores" (disponível em 10 idiomas) e "Freedom of Expression Toolkit resources"
		Incorporar a AMI às atividades extracurriculares das escolas para complementar o ensino formal em sala de aula. Por exemplo: clubes da AMI, montar uma pequena rádio na biblioteca, começar um programa de mídia e estagiários na biblioteca	Ferramenta de recursos de aprendizagem e ensino interculturais e de multimídia para AMI, UNESCO e UNAOC
		Estabelecer parcerias público-privadas (principalmente com mídia corporativa, TIC e outros provedores de informação) para recursos a escolas, ONGs etc.	Alfabetização informacional. Curso de bacharelado na Faculdade de Humanidades e Ciências Sociais, na Universidade de Zagreb ¹¹²
		Os cidadãos devem aprender o máximo que puderem sobre mídia para que possam fazer escolhas informadas como consumidores de mídia, assim como para obter o máximo de benefícios oferecidos pela diversidade da mídia	Tutorial <i>online</i> em norueguês e em inglês sobre alfabetização informacional e escrita acadêmica para os alunos universitários: Søk og Skriv, disponível em: < http://sokogskriv.no/ >

112 Disponível em: <<http://www.ffzg.unizg.hr/infoz/hr/index.php/preddiplomski-studij/izborni-kolegiji/135-informacijska-pisme-nost>>. Acesso em: 30 out. 2013.

Metas	Principais atores	Estratégias/objetivos	País(es) de referência
		Os cidadãos devem aproveitar as oportunidades de participar da produção de conteúdo midiático e fornecer <i>feedback</i> tanto positivo quanto negativo a produtores de mídia	
		Os cidadãos devem compartilhar suas opiniões sobre a mídia com aqueles que podem ajudar a apoiar uma relação positiva entre as crianças e a mídia: pais, profissionais, incluindo professores e outros adultos e jovens	
Conscientização sobre AMI entre formuladores de políticas e pesquisadores	Ministérios da Educação, associações de pesquisa e grupos como o <i>International Association of Media and Communication Research</i> (IAMCR), instituições de ensino superior, grupos de mídia para o cidadão, ONGs e pais	Apoio a pesquisas, seminários e conferências com o objetivo de reunir os grupos envolvidos, com profissionais de vários setores	França Suécia Finlândia
		Fornecer a formuladores de políticas o acesso a programas de treinamento da AMI <i>online</i>	Austrália Trinidad e Tobago
		Estimular e alocar recursos para pesquisas longitudinais sobre a AMI	
		Garantir um ambiente protetor, em que as crianças possam fazer escolhas como consumidores de mídia que promovem seu desenvolvimento até atingir seu potencial máximo*	Jamaica

* Adaptado de *The Oslo Challenge*. Disponível em: <<http://www.unicef.org/magic/briefing/oslo.html>>. Acesso em: 30 out. 2013.

Quadro 4.1**→ País de referência/Marrocos**

Em 2012, o Ministério da Educação de Marrocos iniciou um programa, com o apoio da UNESCO, para inserir a AMI na educação formal no país, que faz parte do marco referencial de ação global da UNESCO para promover um ambiente que possibilite a liberdade de expressão nos Estados Árabes.

A AMI foi introduzida no Marrocos em 2011, durante o Primeiro Fórum Internacional sobre Alfabetização Midiática e Informacional (*First International Forum on Media and Information Literacy*), organizado com a Universidade Sidi Mohamed Ben Abdellah, a Organização Islâmica para a Educação, a Ciência e a Cultura (*Islamic Education, Scientific and Cultural Organization – ISESCO*), o Departamento de Educação Árabe dos Estados do Golfo (*Arab Bureau of Education for the Gulf States*) e a Aliança de Civilizações das Nações Unidas (*United Nations Alliance of Civilizations – UNAOC*).

Esse fórum também foi o primeiro de âmbito internacional a analisar a AMI como um conjunto combinado de competências de conhecimento, habilidades e atitudes – e foi fundamental para a visão de amplo alcance de que a AMI é essencial para a aprendizagem contínua, a cidadania e a boa governança. Esses princípios foram incluídos na Declaração de Alfabetização Midiática e Informacional de Fez.

Após o evento, o grupo de Consulta e Adaptação Curricular dos Estados Árabes produziu um plano de ação detalhado para a implementação do currículo-piloto da AMI para professores nas escolas. O plano de ação foi traduzido para francês e árabe e um *workshop* foi organizado em 2012, em Rabat, como parte da primeira atividade do programa. Preparar a adaptação nacional do currículo da AMI para professores e selecionar os módulos para adaptação no contexto do Marrocos foi bastante útil para a inserção final no programa de educação formal em setembro de 2014.

Esse evento reuniu formadores de professores nacionais da educação secundária de diferentes áreas, além de especialistas do *Centre de Liaison de l'Enseignement et des Médias d'Information* (CLEMI).

Fonte: UNESCO 2013

Quadro 4.2**→ País de referência/Escandinávia: NORUEGA e DINAMARCA**Educação superior

No contexto da educação superior, o Marco de Qualificações da Noruega especifica claramente as competências relacionadas à AMI que devem ser adquiridas pelo candidato depois de concluir um ciclo da educação. No primeiro ciclo (bacharelado), os candidatos na Noruega devem estar aptos a “encontrar, avaliar e se referir à informação e à disciplina acadêmica e apresentá-la de maneira que esclareça o problema” (disponível em: <<http://www.nokut.no/en/Knowledge-base/The-Norwegian-educational-system/The-Norwegian-qualifications-framework/Levels/>>).

Os resultados esperados na aprendizagem são descritos no marco de qualificações. Na última década, as bibliotecas acadêmicas da Noruega trabalharam ativamente para incorporar a alfabetização informacional aos currículos da educação superior. A inclusão da alfabetização informacional requer uma colaboração estreita dos profissionais e dos administradores acadêmicos para o planejamento, a implementação e a avaliação da educação em todo o currículo do ensino superior.

Com base no Marco de Qualificações da Noruega, várias bibliotecas acadêmicas desenvolveram um curso sobre AI, que serve como ponto de partida para a inclusão. Por exemplo, o curso de AI oferecido na biblioteca da Universidade de Bergen. Disponível em: <<http://www.hib.no/biblioteket/sentrale-dokumenter/kurskatalogen/default.asp>>.



(continuação do quadro)

Além do curso presencial de AI, várias bibliotecas acadêmicas da Noruega desenvolveram tutoriais gratuitos sobre alfabetização informacional para alunos universitários, alguns deles na forma de projeto colaborativo. Esses materiais estão disponíveis em norueguês e inglês. Exemplos desses tutoriais que têm como objetivo melhorar as competências informacionais dos alunos no contexto da escrita acadêmica podem ser encontrados nos links:

Søk & Skriv

Disponível em: <http://www.sokogskriv.no/>
VIKO

Disponível em: <http://www.ntnu.no/viko/>
Kildekompasset

Disponível em: <http://kildekompasset.no/english>

Além da busca por informação, esses tutoriais também tratam de aspectos específicos, por exemplo, melhoria da integridade acadêmica com eliminação de plágio e melhoria das habilidades de consulta dos alunos, além da avaliação crítica das fontes e da conscientização sobre os direitos autorais.

A Dinamarca também produziu uma série de tutoriais sobre AI em dinamarquês e inglês, como o Stop Plagiat Nu (disponível em: <http://www.stopplagiat.nu/>), cujo propósito é eliminar o plágio e promover boas práticas de consulta.

Ph.D. on Track (disponível em: <http://www.phdontrack.net/>) é um tutorial desenvolvido por bibliotecas acadêmicas da Noruega e da Dinamarca, que tem como objetivo aumentar a alfabetização informacional de jovens pesquisadores e candidatos a Ph.D. (doutorado) no contexto de produção de pesquisas.

Também na Dinamarca, o tutorial *Start Publisering Nu* (disponível em: <http://startpublicering.nu/>, em inglês e dinamarquês) tem como objetivo melhorar as competências informacionais dos pesquisadores no contexto da publicação e na disseminação de suas pesquisas.

A Dinamarca estabeleceu, ainda, o NEFUS (disponível em: <http://www.dfdk.dk/index.php/fora/nefus>), uma rede de bibliotecas acadêmicas que trabalha com AI e suporte a pesquisas, sob a coordenação da Associação de Bibliotecas Acadêmicas da Dinamarca (*Danish Academic Library Association – DEFF*).

Escolas de educação primária e secundária

O site *Informasjonskompetanse.no* (disponível em: <http://informasjonskompetanse.no/>) oferece a professores e bibliotecários da educação primária e secundária exemplos da educação com AI, projetos de AI e outros recursos alinhados aos resultados da aprendizagem relacionada à AI descritos no currículo escolar na Noruega. Esse site foi criado a pedido do Departamento de Educação da Universidade de Agder da Noruega, que realiza um programa educacional nas bibliotecas de escolas. A Universidade de Agder coordena também a Rede Nacional de Bibliotecas em Escolas e Recursos de Aprendizagem. Disponível em: <http://www.skolebibliotek.uia.no/skolebibliotekressurser/nettverk-for-skolebibliotek-og-laeremidler>.

Essa rede faz parte da Redes de Desenvolvimento do Departamento de Educação e tem como finalidade servir como ponto de encontro para profissionais e instituições de formação de professores, isto é, bibliotecários e professores que atuam em escolas.

Infojakten é um exemplo de curso de alfabetização informacional baseado em módulos, disponível gratuitamente, ministrado para crianças e adolescentes da educação primária e secundária.

Fonte: *Infojakten veien til kunnskap*. Disponível em: <http://www.infojakten.hiof.no/>.

Quadro 4.3**→ Países de referência/a AMI no Caribe**

Jamaica e Trinidad e Tobago são os primeiros países do Caribe a realizar um trabalho importante na área da AMI, com a criação de clubes em escolas e bibliotecas comunitárias que promovem o empoderamento dos alunos fora da sala de aula do ensino formal. Além disso, foram realizadas ações semelhantes, incluindo treinamento de professores e bibliotecários que atuam em escolas, em Santa Lúcia, Bahamas, São Cristóvão e Névis, São Vicente e Granadinas, Belize e Trinidad e Tobago. Exemplos de aplicações úteis e inovadoras da alfabetização midiática e informacional são elencados a seguir.

Na Jamaica, destacam-se um centro comunitário de multimídia em presídios de segurança máxima e uma rede emissoras de rádio em presídios conectada a bibliotecas.

Nas Bahamas, uma rádio comunitária está conectada a novas tecnologias em uma biblioteca pública.

Em São Vicente e Granadinas, uma rádio comunitária está conectada a novas mídias e à biblioteca de uma escola de educação secundária formal.

Na Jamaica, a Universidade de West Indies implementou uma iniciativa nacional quanto à alfabetização informacional para sensibilizar o governo e outros formuladores de políticas a respeito da importância da alfabetização informacional, assim como para desenvolver programas e estratégias para ajudar o país a atingir um índice aceitável de alfabetização informacional em todos os setores da população. O Ministério da Educação e o Conselho de Formação de Professores do país lançaram um programa-piloto para incorporar a alfabetização midiática nos currículos da educação primária e secundária. O teste foi incorporado à prática de ensino no fim do ano, por três instituições de formação de professores.

Bahamas

A primeira rádio em biblioteca comunitária no Caribe – Infolight FM 108,0: *The Power of the Information Literacy through Young Voices* (o poder da alfabetização informacional por intermédio das vozes dos jovens) – foi oficialmente lançada por Carl Bethel, ministro da Educação de Bahamas, em 16 de outubro de 2008, na *Bahamas Library Service*. Esse projeto foi implementado em parceria com a UNESCO. Essa nova iniciativa, inédita no Caribe, expandiu de maneira criativa a iniciativa Recrutamento e Treinamento de Estagiários de Biblioteconomia para uma Bahamas Sustentável (*Recruiting and Training Library Cadets for a Sustainable Bahamas*), para incluir o fornecimento de competências em AMI em geral. O objetivo é estimular os jovens a seguir carreira em atividades da biblioteca e da ciência da informação, além de promover a AMI. No modelo do atual projeto, os estagiários de biblioteconomia recebem um treinamento prático sobre serviços midiáticos que lhes permite operar a estação e desenvolver programas inovadores sobre variados assuntos relacionados à cultura e à alfabetização.

Fonte: UNESCO. Disponível em: <www.unesco.org>.

Quadro 4.4**→ País de referência/Trinidad e Tobago**

Em Trinidad e Tobago, a Autoridade Nacional de Sistemas de Informação e Bibliotecas, com o apoio da UNESCO, lançou o Projeto de Alfabetização Informacional Comunitária na Biblioteca Pública de Tunapuna.

O programa tem como público-alvo os alunos da educação primária e membros de comunidades dos arredores da biblioteca e seu objetivo é empoderar a comunidade local por meio do acesso à informação e ao conhecimento, além de melhorar as competências da alfabetização informacional. Pessoas de todas as idades e de diferentes históricos aprendem a reconhecer as necessidades informacionais e têm a oportunidade de localizar, avaliar e aplicar a informação de maneira efetiva.

De acordo com Debbie Goodman, gerente de relações públicas: "esperamos que os membros da comunidade estejam capacitados a fazer escolhas informadas em sua vida pessoal, acadêmica e profissional. Dessa forma, o programa de Habilidades da Alfabetização Informação Comunitária terá um papel importante ao possibilitar a aprendizagem ao longo da vida em todas as bibliotecas".

O projeto, que tem três componentes, busca combinar habilidades básicas de tecnologia da informação com atividades comportamentais e sociais:

- habilidades básicas em alfabetização informacional;
- introdução aos livros e à narração de histórias; e
- criação de clubes de alfabetização informacional.

O treinamento em alfabetização informacional básica é direcionado a alunos dos últimos anos da educação primária e adultos e inclui: uso do computador pessoal, aplicativos do computador, uso da internet e mecanismos de busca, *e-mail*, navegação na *web*, necessidades informacionais, recuperação de informações etc.

O programa de introdução aos livros é voltado para bebês de 0 a 2 anos e mães/cuidadores. Seu objetivo é fortalecer a ligação entre os bebês e os pais por meio de rimas, canções, jogos e livros de figuras para crianças, em um ambiente alegre. Os pais são estimulados a levar as crianças à biblioteca e interagir com elas nesse ambiente previamente preparado. Esse programa também tem sessões de narração de histórias para crianças de 3 a 11 anos. Os objetivos da narração de histórias é estimular e melhorar as habilidades de leitura, gramática, fala e alfabetização.

Fonte: UNESCO. Disponível em: <www.unesco.org>.

Educação não formal e educação continuada (pais, cuidadores etc.)

Metas	Principais atores	Estratégias/objetivos	País(es) de referência
AMI entre pais, líderes comunitários, ONGs	Ministérios da educação, do planejamento familiar e de saúde, diretores de escolas de educação primária e secundária, associações de pais e professores, bibliotecas escolares e públicas, ONGs e organizações comunitárias	Revisar ou formular as diretrizes de políticas necessárias	Canadá
		Criar grupos de mídia e informação cívica, como associação de espectadores e ouvintes, grupos de análise de mídias, estagiários de biblioteconomia, clubes de mídia e informação nas escolas. Grupos de bibliotecas e internet	
		Estar bem informado sobre as tendências e direções da mídia e de tecnologias emergentes e, sempre que possível, contribuir ativamente para o estabelecimento de tais tendências e direções por meio da participação em grupos focais, mecanismo de <i>feedback</i> e com procedimentos estabelecidos para comentar e reclamar sobre conteúdo midiático*	
AMI entre grupos marginalizados que estão fora do sistema de educação formal		Desenvolver e implementar programas da AMI para pessoas com necessidades especiais, grupos autóctones e pessoas que moram em áreas rurais, como agricultores	Jamaica
		Incorporar a AMI a programas para jovens fora da escola, comunidades instáveis e programas de reabilitação com presidiários	
AMI para alunos adultos e outros sem níveis de alfabetização aceitáveis		Incorporar a AMI como parte de programas de alfabetização para adultos e estudos continuados	Butão
AMI entre outros grupos de profissionais, como enfermeiras, forças de segurança, bombeiros etc.		Programas de treinamento ocupacional ou no emprego para grupos de profissionais	

* Adaptado de *The Oslo Challenge*. Disponível em: <<http://www.unicef.org/magic/briefing/oslo.html>>. Acesso em: 30 out. 2013.

Quadro 4.5**→ País de referência/Canadá**

Ontário, no Canadá, foi a primeira região anglófona do mundo a exigir a educação em alfabetização midiática para os alunos. A alfabetização midiática é agora obrigatória na educação primária e secundária em Ontário, que prioriza a formação de professores e a aprendizagem profissional. Disponível em: <<http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/index.html>>.

A Semana Nacional da Alfabetização Midiática é realizada em todo o país, com o apoio da Federação de Professores do Canadá e do programa *Media Smarts: Canada's Centre for Digital and Media Literacy* (Especialistas Midiáticos: Centro em Alfabetização Digital e Midiática do Canadá). Eventos e festivais são realizados por educadores e grupos comunitários em todo o país para celebrar o trabalho de alunos e professores e também para oferecer aos educadores o desenvolvimento profissional contínuo. Disponível em: <<http://mediasmarts.ca/digital-media-literacy/media-literacy-week>>.

Algumas faculdades de educação na província de Ontário oferecem cursos de qualificações adicionais sobre alfabetização midiática para professores. Depois de concluírem o programa de três partes, os professores recebem um certificado de especialista em alfabetização midiática. A Universidade de Athabasca, em Alberta, oferece um curso universitário *online* sobre alfabetização midiática para professores, pais e alunos. Disponível em: <<http://www.athabascau.ca/syllabi/educ/educ315.php>>.

O Programa de Liderança e Aprendizagem de Professores (*Teacher Learning and Leadership Programme – TLLP*), oferecido pelo Ministério da Educação em Ontário, apresenta oportunidades inovadoras de aprendizagem para que os professores pratiquem a alfabetização midiática e outras disciplinas.

**PROGRAMA DE LIDERANÇA E APRENDIZAGEM DE PROFESSORES
(TEACHER LEARNING AND LEADERSHIP PROGRAMME – TLLP)**

O TLLP é uma oportunidade anual de aprendizagem profissional baseada em projeto para professores experientes. É um excelente exemplo de abordagem *bottom up* e *top bottom* (de baixo para cima e de cima para baixo) na aprendizagem profissional. O programa tem três metas: apoiar a aprendizagem profissional dos professores, promover a liderança de professores e facilitar o compartilhamento de práticas exemplares.

Esse programa assume uma abordagem de base para a aprendizagem e o desenvolvimento profissional. Os professores identificam uma meta na aprendizagem que traria benefícios a eles próprios e aos alunos. Com base nessa meta, os professores desenvolvem e apresentam uma proposta ao Ministério da Educação, que descreve seu projeto e identifica o processo e os recursos exigidos para atingir sua meta específica. Os professores podem apresentar propostas individualmente ou em grupo.

Se a proposta for aprovada, o ministério apoia o projeto e fornece fundos e desenvolvimento profissional que ajudarão os professores no desenvolvimento de suas habilidades para gerenciar seu projeto com eficácia e compartilhar o que aprenderam com os colegas. É importante observar que os professores controlam o próprio projeto.

Projetos anteriores discutiram as seguintes áreas:

- estratégias de ensino e aprendizagem para promover as realizações dos alunos na alfabetização midiática;
- equidade dos resultados (por exemplo, estratégias inovadoras para tratar das necessidades de um grupo de alunos);

(continuação do quadro)

- competências e estratégias para ensinar em um contexto de minorias (por exemplo, estratégias para ajudar a promover maior capacidade de trabalhar em um contexto de minorias para promover a aprendizagem acadêmica e a construção da identidade de cada aluno);
- currículo integrado (por exemplo, abordagens inovadoras para o uso de estudos interdisciplinares ou a integração de disciplinas);
- parcerias comunitárias (por exemplo, estratégias inovadoras que ajudam a desenvolver projetos comunitários que servem como aplicações práticas da aprendizagem dos alunos, seu senso de pertencimento a uma comunidade, além de oferecer a eles oportunidades de autoafirmação fora do ambiente escolar); e
- integração de tecnologias para intensificar a execução do currículo e da pedagogia para atender a uma necessidade de aprendizagem específica (por exemplo, abordagens inovadoras de uso de tecnologias da comunicação).

O componente final do TLLP oferece oportunidades de compartilhamento aos professores, que trarão benefícios aos alunos de Ontário. No contexto de seus projetos, os professores devem compartilhar suas práticas de ensino promissoras com os outros dentro da própria escola e com outras instituições e outros distritos da região.

Fonte: CANADA. Ontario. Ministry of Education. *Teacher Learning and Leadership Program*. Disponível em: <<http://www.edu.gov.on.ca/eng/teacher/tllp.html>>.



Box 4.6

→País de referência/Butão

O Butão é uma sociedade de forte tradição oral, mas, atualmente, as tradições estão mudando. Sua população no geral não lê, mas está começando a usar mais a mídia e a tecnologia. Em meados da década de 1980, surgiram o primeiro jornal e a primeira estação de televisão (BBSTV). O "Bhutan Times" foi publicado, pela primeira vez em 2006 e agora também é publicado o "Bhutan Observer". Em resposta à entrada e à influência da mídia e da tecnologia no país, o Departamento de Informação e Mídia, o Ministério da Informação e Comunicação, em colaboração com os membros da força-tarefa do REC, do *Paro College of Education*, do NFE e do Ministério da Educação, ofereceram dois dias de treinamento aos diretores e professores de escolas para o projeto-piloto de currículo de alfabetização midiática em 2011. O objetivo do treinamento foi a integração da AM às disciplinas acadêmicas e aos processos de ensino-aprendizagem. →

O programa de alfabetização midiática no Butão é implementado por meio de três estratégias principais, como segue:

- 1) incluir a alfabetização midiática no currículo do sistema de educação formal, não formal e informal;
- 2) desenvolver um programa de alfabetização midiática abrangente para o público; e
- 3) introduzir programas de treinamento de estudos sobre jornalismo, mídia e comunicação nos anos finais do ensino superior formal.

A política de mídia e informação do Butão tem como objetivo:

- empoderar os cidadãos do Butão para que aproveitem os benefícios do uso eficaz da mídia por meio de melhor compreensão e uso da mídia para torná-los melhores cidadãos;
- estimular a boa governança democrática ao promover interações livres e responsivas entre a mídia e os consumidores;
- fornecer aos cidadãos do Butão habilidades de pensamento crítico e resolução criativa de problemas para torná-los consumidores informados e produtores de informação;
- ajudar os cidadãos do Butão a se tornarem participantes mais inteligentes e produtivos dos discursos de desenvolvimento, usando a mídia de forma eficaz e interagindo ativamente com/por meio da mídia;
- desenvolver nos cidadãos do Butão as habilidades essenciais de consulta e autoexpressão, por meio do uso eficaz da mídia, para a participação construtiva em uma sociedade democrática; e
- educar os cidadãos do Butão sobre a importância do uso da informação correta e no momento certo sobre os assuntos que afetam suas vidas.

Com o objetivo de oferecer uma plataforma que permita a participação e a contribuição da mídia e das pessoas nos processos de desenvolvimento do país, o governo implementou uma série de políticas. A política e a estratégia das TIC do Butão (*Bhutan ICT Policy and Strategy – BIPS*, 2004) determina a criação da cultura de compartilhamento de informação livre e aberta no país para estimular a eficiência interna do governo e melhorar o acesso dos cidadãos a informações públicas fundamentais. Da mesma forma, o *Good Governance Plus* (GG+) estabelece que todas as agências e órgãos corporativos fortaleçam e organizem uma base de informações, garantam a precisão da informação e desenvolvam formas de garantir a acessibilidade a leis e informações de todas as formas. Além disso, o governo do Butão (RGoB) adotou a *Policy Guideline on Information Sharing* para fortalecer a entrega eficaz de serviço público por meio de um sistema coordenado de compartilhamento de informação pública. A Lei de Mídia, Comunicação e Informação do Butão de 2006 (*Bhutan ICM Act* 2006) apresenta um marco legal e institucional para o desenvolvimento de um setor sólido e holístico em TIC e mídia. Dois dos autores destas "Diretrizes para a formulação de políticas e estratégias" tiveram a oportunidade de avaliar esse promissor programa sobre AMI no Butão. Entre as possibilidades de maior impacto da AMI no país por meio da fusão da alfabetização midiática e da alfabetização informacional em AMI – e considerando que o Departamento de Mídia e Informação é responsável pelas duas áreas de trabalho – está um programa original de alfabetização para adultos. A AMI foi incorporada ao programa de alfabetização de adultos. No momento da avaliação, ainda era muito cedo para avaliar o impacto dessa estratégia. Todavia, é uma estratégia inovadora que vale a pena ser explorada.

Box 4.7**→ País de referência/Qatar**

Os programas de alfabetização midiática ainda são uma nova ideia no Golfo. Às vezes, é difícil encontrar as pessoas certas a serem treinadas nos programas de AM, bem como encontrar especialistas nessa área que possam ajudar.

Como a alfabetização midiática ainda é nova na região, o desafio é superar a barreira entre a falta de compreensão da mídia e a implementação de programas de alfabetização midiática.

Mesmo com as limitações culturais, muitos alunos querem trabalhar com mídia ou pelo menos estudar sobre mídia e notícias, mas enfrentam barreiras na família que impedem a continuidade das atividades. Além disso, um dos principais desafios é a falta de habilidades de alunos e professores com informações digitais.

Um programa sobre AMI foi lançado depois da Conferência da Aliança de Civilizações, realizada em Doha, em dezembro de 2011, e agora conta com a participação de 45 escolas.

Os principais objetivos do programa de alfabetização midiática são:

- oferecer aos jovens habilidades de pensamento crítico e analítico e ensiná-los a avaliar o conteúdo midiático;
- transformar os consumidores normais de mídia em participantes ativos na mídia e desenvolver uma estratégia para empoderar cidadãos para o desenvolvimento de mídia nacional; e
- incorporar o programa da AMI no currículo escolar em todo o Qatar e Oriente Médio.

O programa tem como público-alvo não somente os alunos, mas também professores, oficiais do governo e autoridades reguladoras que estão envolvidos na formulação de planos de desenvolvimento e educação de jovens para a incorporação de mídia em vários aspectos de suas vidas.

O *Doha Centre for Media Freedom* realizou recentemente um encontro de especialistas sobre AMI com os participantes adotando a Declaração de Apoio à Educação de Alfabetização Midiática e Informacional no Oriente Médio de Doha (*Doha Declaration on Supporting Media and Information Literacy Education in the Middle East*). Essa declaração contém uma série de declarações sobre como incorporar a AMI nas escolas, em outras instituições educacionais e na sociedade em geral.

Fonte: Doha Centre for Media Freedom. Disponível em: <<http://www.dc4mf.org/>>.



Outros atores: organizações de mídias, órgãos reguladores de mídias, bibliotecas, associações de bibliotecas, IFLA, institutos de ensino, mundo corporativo (publicidade e seu impacto, responsabilidade social corporativa), outros parceiros

Metas	Principais atores	Estratégias/objetivos	País(es) de referência
Aumentar a conscientização sobre AMI entre os profissionais de mídia	Organizações midiáticas, órgãos reguladores de mídias, mídias e provedores de informações <i>online</i> , usuários de mídias sociais	Adaptar e testar em programa-piloto as diretrizes para a mídia impressa e de radiodifusão para promover a AMI e o conteúdo gerado pelo usuário	Global, Diretrizes para Mídias de Radiodifusão de Promoção da AMI e de conteúdo gerado pelo usuário da UNESCO, disponível em: < http://unesdoc.unesco.org/187160e.pdf >
		Fazer com que os veículos de mídia expliquem seu trabalho ao público para promover a transparência em suas operações	
		Facilitar a cobertura precisa de problemas com o desenvolvimento de políticas que desestimulem deturpações nos interesses da publicidade	
		Revisar atuais políticas e estratégias de mídia e informação nacionais e verificar até que ponto elas incluem a AMI	
		Trabalhar para intensificar a relação entre os cidadãos e a mídia e, assim, melhorar a compreensão sobre o potencial positivo e negativo dessa relação	Europa, <i>European Association of Viewers Interest</i>
		Estabelecer um mecanismo e um marco para o acesso à informação e a um sistema eficiente de <i>feedback</i> , de forma a aumentar o envolvimento dos cidadãos no processo por meio de atividades relativas à AMI	
		Aumentar a conscientização entre os profissionais de mídia sobre os benefícios da AMI	

Metas	Principais atores	Estratégias/objetivos	País(es) de referência
		Trabalhar com ética e profissionalismo, observando as práticas midiáticas aceitáveis, assim como desenvolver e promover códigos de ética na mídia para evitar sensacionalismo e estereótipos (incluindo estereótipos baseados no gênero)	
Ser uma base de recursos da AMI	Bibliotecas, associações de bibliotecas, IFLA	Resistir a pressões comerciais que levam a problemas relacionados aos direitos dos cidadãos à liberdade de expressão, cobertura imparcial e proteção contra exploração, incluindo consumidores não priorizados*	
		Pesquisa e teoria sobre a alfabetização midiática e informacional em informação prática, treinamento e ferramentas educacionais para professores e jovens líderes, pais e cuidadores de crianças	
Institucionalizar a AMI	Institutos de formação e instituições de ensino superior	Desenvolver políticas abrangentes de alfabetização midiática e informacional para escolas, bibliotecários e jornalistas	
		Oferecer treinamento para profissionais do jornalismo sobre investigações relacionadas a crianças e jovens, para garantir que suas vozes sejam ouvidas e seus direitos sejam respeitados	Austrália Universidade de Tecnologia da Austrália
		Oferecer treinamento a bibliotecários sobre a criação de oportunidades, com outros atores, para mulheres/meninas, crianças e jovens, para que se expressem e seus direitos sejam respeitados	
		Promover o engajamento em pesquisas sobre diferentes práticas da mídia e da informação e seu impacto na saúde, estilo de vida, uso de drogas, violência, democracia, meio ambiente, HIV/Aids etc.	
		Publicar o resultado de pesquisas para fornecer uma rica fonte de informações e perspectivas de pares para que defensores da AMI e formuladores de políticas desenvolvam políticas e programas	Estados Unidos Rússia Egito

* Adaptado de *The Oslo Challenge*. Disponível em: <<http://www.unicef.org/magic/briefing/oslo.html>>. Acessado em: 30 out. 2013.

Metas	Principais atores	Estratégias/objetivos	País(es) de referência
AMI como um componente da responsabilidade social corporativa	Mundo corporativo, proprietários de veículos de mídia	Compreender a publicidade e seu impacto nos jovens, promover exemplos positivos da publicidade, discutir violência e estereótipos da mídia, principalmente envolvendo gênero, apoiar iniciativas da AMI	<i>European Broadcasting Union</i>
		Levar em conta os direitos das crianças de acesso, participação, mídia, informação e proteção de conteúdo prejudicial no desenvolvimento de novos produtos e tecnologias de mídia	
		Garantir que os melhores interesses das crianças sejam a principal consideração na busca do sucesso comercial e financeiro, para que as crianças se tornem adultos em uma sociedade global em que todas as pessoas sejam protegidas, respeitadas e livres	
		Apoiar os esforços locais, nacionais e globais de reforma da mídia e de justiça midiática	
Apoiar o desenvolvimento da AMI	Outros parceiros	Ajudar os alunos para que se envolvam ativamente na aquisição de conhecimento	
		Respeitar a necessidade de independência da mídia como um componente da sociedade democrática	
		Trabalhar com os profissionais de mídias e bibliotecas para promover e proteger os direitos dos cidadãos à mídia e à informação	
		Oferecer serviços eficazes de representação midiática para garantir que a mídia tenha acesso a fontes confiáveis de informação	

Quadro 4.8**→País de referência/Colômbia**

Na Colômbia, a rede de bibliotecas públicas em Bogotá realizou o *Taller ALFIN 2.0* para crianças, um *workshop* com o objetivo de aumentar suas competências de alfabetização digital e informacional no contexto da *Web 2.0*. As bibliotecas públicas trabalham para estabelecer um modelo de Biblioteca 2.0 e reconhecer a importância do desenvolvimento da alfabetização digital e informacional dos cidadãos, principalmente das crianças, para construir uma sociedade digital no país. O objetivo básico dessa iniciativa é garantir a democratização da informação na comunidade e, dessa forma, resolver as deficiências digitais. O método pedagógico aplicado tem como foco a compreensão das crianças por meio do uso de novas tecnologias. Nos *workshops*, as crianças são estimuladas a reconhecer necessidades informacionais específicas e encontrar informações digitais relevantes, usando a *web social*. Elas também são estimuladas a produzir conteúdo digital. As crianças buscam, avaliam e aplicam o conteúdo digital de maneira crítica, como cidadãos digitais, dedicando especial atenção ao impacto e ao contexto da informação digital que encontram. Os *workshops* são descritos com detalhes em:

FINO GARZÓN, D. M. Alfabetización Informacional en la Red Capital de Bibliotecas Públicas de Bogotá. In: BIBLIOTIC 2010. *Segundo Encuentro de Bibliotecas en Tecnologías de la Información y la Comunicación*. 2010. Disponível em: <<http://www.slideshare.net/colaboratorio/biblio-tic2010-bibloredalfin20>>.

Acadêmicos e profissionais de alfabetização informacional da Colômbia trocam conhecimentos e experiências por meio do ALFIN/Colômbia, um grupo de discussão ativo sobre o projeto. Disponível em: <<http://groups.google.com/group/alfincolombia?hl=es.>>.

O grupo também tem uma página no Facebook: ALFIN/Colombia. Disponível em: <<http://www.facebook.com/group.php?gid=129149432049>>.



Órgãos governamentais, em particular, ministérios e outras organizações relevantes

Metas	Principais atores	Estratégias/objetivos	País(es) de referência
Promover e intensificar a AMI	Ministérios da Informação/ Comunicação IFLA Associações de bibliotecas Associações de profissionais da mídia	Reconhecer a AMI como um investimento, não como um custo, como um potencial, não como um fardo, e empenhar-se para inserir essa realidade nas políticas, incluindo aquelas relacionadas às instituições de memória, mídia e TIC	<i>International Federation of Library Associations (IFLA)</i>
		Criar políticas e programas que intensifiquem especificamente a AMI	<i>Australian Teachers of Media (ATOM)</i>
		Reconhecer que a mídia independente e o livre acesso à informação são fundamentais para a democracia e a liberdade e que a censura e o controle são prejudiciais ao melhor interesse dos cidadãos (crianças ou adultos)	<i>Media and Information Literacy African Centre, Nigéria</i>
Inserir a AMI nos currículos escolares e do ensino superior	Ministério da Educação	Realizar pesquisas sobre os benefícios e os desafios da AMI	
		Apoiar iniciativas da AMI e oferecer diretrizes para a incorporação da AMI nos currículos escolares e do ensino superior, nos currículos de formação de professores e bibliotecários, e na formação de pesquisadores (programas de doutorado)	<i>MENTOR (International Association of Media Education)</i> Egito <i>National Association of Literacy Education,</i> Estados Unidos
		Oferecer suporte para a criação de políticas nacionais da AMI e desenvolvimento de programas nacionais de mídia para jovens, com o objetivo de educar e esclarecer para crianças e jovens o papel que a mídia tem no desenvolvimento nacional	

Metas	Principais atores	Estratégias/objetivos	País(es) de referência
		Desenvolver e distribuir ferramentas de educação midiática e informacional que estimulem o pensamento crítico e a livre expressão, inspirem a participação cívica na sociedade democrática e promovam a igualdade de gênero	
		Organizar prêmios da AMI para reconhecimento das “melhores práticas” de jovens produtores de mídia, jornalistas e bibliotecários	
Legisladores com formação em AMI	Membro(s) do comitê de mídia e informação das assembleias legislativas	Organizar <i>workshops</i> de treinamentos para formuladores de políticas e tomadores de decisão, por exemplo, programas de treinamento de conscientização sobre AMI para legisladores	China
		Garantir a oferta de recursos para que crianças e jovens tenham acesso à mídia e à informação	
		Inserir a infraestrutura digital nas escolas e criar um ambiente propício para a aprendizagem individual e colaborativa	
		Trabalhar para realizar as obrigações internacionais relacionadas às políticas e às ações de mídia e TIC	
Promover a AMI	Sindicatos de professores Sindicato de bibliotecários Associações de bibliotecas IFLA	Criar e apoiar programas da AMI na escola e fora dela voltados para crianças e jovens e também para igualdade de gênero Por meio de <i>workshops</i> /seminários sobre alfabetização midiática e informacional, estimular o compartilhamento de “melhores práticas” – conhecimento, habilidades e ativismo – entre os educadores e alunos de mídia e informação	Bahamas Trinidad e Tobago
Melhorar a comunicação entre o governo e os cidadãos	Outras agências relevantes	Buscar suporte institucional para agências e programas que intensifiquem a AMI sem comprometer a independência profissional	

Quadro 4.9

→ Países de referência/Região da Ásia Pacífico

A publicação "Strategy framework for promoting ICT literacy in the Asia-Pacific region" (disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001621/162157e.pdf>>), de 2008, foi desenvolvida para indivíduos e organizações engajados na oferta de educação baseada em alfabetização em TIC. O documento apresenta uma análise do uso das TIC nos países da região da Ásia Pacífico e define as medidas para promover o desenvolvimento da alfabetização em TIC. Ele foi desenvolvido pelo escritório da UNESCO em Bangkok e apresenta, em sua primeira seção, uma análise situacional do uso das TIC na região para examinar os atuais fatores de motivação dominantes na educação baseada em alfabetização em TIC e também para servir como referência para as estratégias. A segunda seção detalha essa referência, com a definição de metas, objetivos e abordagens, além de discutir medidas conceituais e operacionais para promover o desenvolvimento da alfabetização em TIC em toda a região da Ásia Pacífico. Com isso, esse documento ajuda a contribuir para os esforços de planejamento da alfabetização nas TIC da *Asia Pacific Information Network* (APIN).

Em 2010, a APIN desenvolveu um plano de ação em conjunto para promover a AMI na região. Trata-se de uma rede de países da região da Ásia Pacífico reconhecida pela UNESCO e comprometida com a promoção da alfabetização em TIC e a aplicação, a informação, e-rede de conhecimento, o compartilhamento de recursos informacionais, assim como o uso de normas internacionais e boas práticas na comunicação e na informática. A APIN é uma das principais parceiras do programa Informação para Todos da UNESCO na região da Ásia Pacífico. Criada em 2002, a APIN tem, atualmente, 19 países-membros e seus representantes se reúnem a cada dois anos, em diferentes cidades da região, para discutir temas variados.



Associação de AI e AM como AMI e integração das estratégias da AMI a outras estratégias relacionadas

Metas	Principais atores	Estratégias/Objetivos	País(es) de referência
Otimizar o impacto e os recursos investidos em AI e AM, levando a atividades harmonizadas de alfabetização midiática e informacional	Ministérios da Educação, ministérios com responsabilidades relacionadas à informação, mídia e comunicação, bibliotecas e instituições de memória, organizações de mídia, grupos de cidadãos que promovem a AI e AM, instituições de formação de professores, IFLA, departamentos de ciência da informação e bibliotecas, escolas de educação primária e secundária, instituições de ensino superior	Incluir a necessidade de harmonizar a AM e a AI como AMI – um conceito composto – nas declarações das políticas	Ver a estratégia de adaptação proposta nas páginas 53 e 54 da publicação “Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores” da UNESCO
		Pesquisar os resultados desejados das políticas da AMI e de outras políticas nacionais e desenvolver associações com o objetivo de fortalecer ações estratégicas	Nos Estados Unidos, a <i>Temple University</i> mudou o nome do seu laboratório de AM para Centro AMI e está tomando providências para desenvolver estratégias detalhadas
		Revisar os programas e atividades da AMI existentes, garantindo que, na ausência de um componente de AM ou AI, uma estratégia será implementada para preencher essa lacuna	A IFLA lançou recomendações sobre alfabetização midiática e informacional
Otimizar o impacto e os recursos investidos em AI e AM, levando a atividades harmonizadas de alfabetização midiática e informacional	Ministérios da Educação, ministérios com responsabilidades relacionadas à informação, mídia e comunicação, bibliotecas e instituições de memória, organizações de mídia, grupos de cidadãos que promovem a AI e AM, instituições de formação de professores, IFLA, departamentos de ciência da informação e bibliotecas, escolas de educação primária e secundária, instituições de ensino superior	Organizar reuniões locais, nacionais e internacionais com especialistas em AI e AM e outros atores, para obter novas percepções, fortalecer o diálogo e o consenso, bem como desenvolver uma abordagem e uma estratégia comum	Primeiro Fórum Global sobre AMI e Diálogo Intercultural, Fez, Marrocos, 2011 AMI para Sociedades do Conhecimento, Moscou, Rússia 2012
		Garantir a professores, bibliotecários, alunos/estudantes, pesquisadores e cidadãos o treinamento para adquirir todas as competências gerais da AMI	Reunião do Grupo de Especialistas em AMI realizada durante a WSIS10, UNESCO, em 2013
		Integrar as atividades das faculdades de educação, departamentos de ciência da informação e bibliotecas, ciência midiática e informacional e mídia e comunicação para promover a AMI como um todo	
		Integrar as atividades dos ministérios de Educação, departamentos de comunicação e/ou informação e departamentos de ciência da informação e bibliotecas, de mídia e informação e órgãos reguladores relacionados, como autoridades nacionais que operam as bibliotecas e comissões de radiodifusão para promover a AMI como um todo	
		Implementar instrumentos apropriados de avaliação e monitoramento para avaliar a integração gradual de AM e AI Estimular os grupos envolvidos e garantir fundos para desenvolver recursos de multimídia e livros didáticos sobre a AMI em geral. Isso inclui o acesso a recursos educacionais abertos	

Quadro 4.10**→País de referência/Nigéria**Contexto nacional

Com 160 milhões de habitantes, a Nigéria é o país da África com a maior população. O país possui a mídia mais vibrante do continente. A explosão das novas ferramentas midiáticas em todo o mundo, principalmente na Nigéria, nos últimos cinco anos, mudou o cenário midiático e a forma de agir dos cidadãos com relação à mídia e também como eles se relacionam entre si.

Depois de quase duas décadas de intensa reivindicação e mobilização, a Nigéria promulgou a Lei da Liberdade de Informação (*Freedom of Information Act – FOIA*) em maio de 2011. Essa lei deve deixar o governo mais aberto à avaliação pública, reforçar o direito fundamental de acesso à informação dos cidadãos e oferecer um marco para o gerenciamento e a disseminação da informação para as instituições públicas.

Alfabetização midiática

Há alguns anos, o *National Film and Video Censors Board* (NFVCB), um órgão regulador criado pela Lei nº 85, de 1993, para regular a indústria de filmes e vídeos da Nigéria, começou um projeto de alfabetização midiática. Esse órgão, segundo a legislação do país, classifica todos os filmes e vídeos, importados ou produzidos localmente.

Os objetivos do programa de alfabetização midiática são:

- promover a conscientização sobre o impacto da mídia no desenvolvimento de crianças e jovens entre os grupos envolvidos;
- levantar questões críticas sobre o impacto da mídia e da tecnologia que levará à conscientização sobre uma série de significados;
- empoderar crianças e jovens adultos para que tomem decisões informadas e reflitam sozinhos e de maneira inteligente sobre o conteúdo midiático; e
- aumentar a apreciação e a paixão pela arte cinematográfica e pelas artes criativas em geral.

A implementação do programa de alfabetização midiática, atualmente realizada pelo Departamento de Licenciamento e Documentação do NFVCB, levou a campanha de alfabetização midiática para as escolas, onde alunos e professores são informados sobre os objetivos e os significados da campanha para que todos se beneficiem dos programas de alfabetização midiática.

O Centro Africano de Alfabetização Midiática e Informacional (antes, denominado Centro Africano de Alfabetização Midiática) expandiu seu programa para incluir as competências informacionais.

A organização promove a AMI como forma de empoderamento dos jovens na África como cidadãos cientes, preparados para questionar e refletir sobre a informação e avaliar de forma crítica a mídia e seu impacto. Suas atividades incluem pesquisa, treinamento, reivindicação e produção de um jornal trimestral, o "Youth Link Journal", do Centro Africano de Alfabetização Midiática e Informacional.

Fonte: African Centre for Media & Information Literacy. Disponível em: <www.africmil.org>.



Capítulo 5

Alfabetização midiática
e informacional como
diálogo intercultural:
uma síntese crítica

Alfabetização midiática e informacional como diálogo intercultural: uma síntese crítica



O **Capítulo 1**, ao analisar a alfabetização midiática e informacional, conclui que políticas e estratégias bem coordenadas podem:

- permitir que todas as nações comecem a trabalhar visando à sociedade alfabetizada em mídia e informação, enquanto desenvolvem infraestruturas educacionais, econômicas, tecnológicas e de saúde fortalecidas;
- mostrar que a colaboração e a parceria com uma série de organizações e grupos de interesses semelhantes são possíveis e altamente desejáveis para aumentar a compreensão dos diferentes pontos de vista e o compartilhamento da responsabilidade;
- apresentar oportunidades para reduzir a intolerância e aumentar a compreensão para além de fronteiras políticas e entre etnias e religiões;
- oferecer oportunidades para captar e proteger o conhecimento dos povos autóctones, disponibilizando-o para um público mais amplo;
- mudar a forma de oferta da educação a educadores, alunos e comunidades em geral; e
- mudar os conteúdos dessa educação, em alguns casos, tornando-os relevantes para as experiências no mundo real das pessoas.

O **Capítulo 2** estabelece um marco teórico para refletir sobre as políticas e estratégias da AMI, destacando:

- a convergência conceitual entre a alfabetização midiática e a alfabetização informacional (originando a alfabetização midiática e informacional);
- a ênfase nos direitos humanos;
- a mudança de apenas protecionismo para empoderamento;
- a implementação das TIC para o desenvolvimento a partir de um paradigma em evolução nas sociedades do conhecimento;
- a diversidade cultural e linguística; e
- a igualdade de gênero e o empoderamento das mulheres.

O **Capítulo 3** destaca possíveis formulações de políticas com base nas análises contextuais e conceituais apresentadas nos capítulos 1 e 2, respectivamente. Com isso, ele inclui, em sua proposta de política, a ideia de que os conhecimentos, as habilidades e as atitudes relacionados à alfabetização midiática e informacional podem ser usados para reduzir a intolerância e aumentar a compreensão intercultural para além de fronteiras políticas, assim como entre etnias, gênero e religiões, e mesmo para empoderar mulheres e captar e proteger os conhecimentos e as histórias dos povos autóctones, disponibilizando-os a um público maior.

O **Capítulo 4** apresenta um marco estratégico para o desenvolvimento de atividades da AMI e sugere cinco cenários para o desenvolvimento de suas políticas com base no seguinte: (I) educação formal; (II) educação não formal e educação continuada; (III) sociedade civil em geral; (IV) organizações midiáticas, órgãos reguladores de mídia, bibliotecas, institutos de formação, mundo corporativo; e (V) entidades governamentais, em particular, ministérios e organizações relevantes.

O **Capítulo 5** sintetiza todos os capítulos anteriores em um marco específico para a apropriação da AMI como um diálogo intercultural. Está baseado na breve descrição da dimensão da diversidade cultural e linguística do marco teórico ou de desenvolvimento como enunciado no Capítulo 2. Com base no exposto neste documento, três perguntas para pesquisas são consideradas aqui.

- O que é diálogo intercultural?
- Quais componentes da AMI estão relacionados ao diálogo intercultural?
- Como a AMI pode ser engajada para apoiar o diálogo intercultural?

O que é diálogo intercultural?

O relatório mundial “Investir na diversidade cultural e no diálogo intercultural” da UNESCO afirma que “o diálogo intercultural depende amplamente das competências interculturais, definidas como o complexo de habilidades necessárias para um indivíduo interagir de maneira apropriada com aqueles diferentes de si. Essas habilidades estão essencialmente relacionadas à comunicação, mas também envolvem a reconfiguração de nossas perspectivas e compreensões do mundo; pois isso não se refere apenas às culturas, mas às pessoas – indivíduos e grupos, com suas complexidades e múltiplas alianças – que estão engajadas no processo do diálogo”.¹¹³

“Isso requer o empoderamento de todos os participantes por meio da construção de capacidade e projetos que permitam a interação sem perder a identidade pessoal ou coletiva”.

Um elemento importante dessa consideração é reforçado no Relatório Mundial da UNESCO quando este afirma que “o diálogo não deve ser visto como algo que envolve uma perda de si, mas como dependente do autoconhecimento e da capacidade de mudar entre diferentes quadros de referência. Isso requer o empoderamento de todos os participantes por meio da construção de capacidade e projetos que permitam a interação sem perder a identidade pessoal ou coletiva.”

Obviamente, o diálogo intercultural parece se concentrar na comunicação e na construção de capacidade. Em outras palavras: para promover o diálogo intercultural e, dessa forma, reduzir a dissonância entre as culturas, é necessário construir a competência comunicativa dos cidadãos, incluindo os agentes midiáticos e as instituições de memória, como as bibliotecas. Com relação aos jornalistas, Kovac e Rosenstiel (2001) observam, em seu livro, o seguinte:

113 UNESCO, 2009b. O resumo desse relatório foi publicado em português em 2010. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184755por.pdf>>.

Os jornalistas devem estar conscientes de nosso dilema básico como cidadãos: eles têm a necessidade de obter conhecimento profundo e apropriado sobre importantes assuntos e tendências, mas nós não temos tempo nem os meios para acessar a maior parte dessa informação crucial. Então, os jornalistas devem usar seu acesso especial para colocar o material que coletarem em um contexto que atraia nossa atenção e nos permita ver as tendências e os eventos na proporção de seu verdadeiro significado em nossas vidas.¹¹⁴

“Aprender a ouvir é muito difícil nas sociedades cada vez mais influenciadas pelas culturas visuais, com muito falatório e pouco silêncio”.

O cultivo do “conhecimento profundo” e a habilidade correspondente de “ver as tendências e os eventos na proporção de seu verdadeiro significado em nossas vidas” é uma questão para a AMI, conforme observado nos capítulos 1 e 2, particularmente, quando ela é estendida às realidades das pessoas em relação às operações, às funções, à natureza e aos padrões profissionais e éticos estabelecidos por todas as formas de mídia e outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet. No entanto, como uma competência comunicativa, o diálogo tem seus problemas. Conforme sugere Hamelink (2004), o

diálogo requer a capacidade de ouvir e ficar em silêncio. Contudo, aprender a ouvir é muito difícil nas sociedades cada vez mais influenciadas por culturas visuais, com muito falatório e pouco silêncio. Dessa forma, Hamelink conclui que a essência do diálogo pode e deve ser ensinada nos primeiros estágios da vida das pessoas, na escola, em casa e por meio da mídia.¹¹⁵

Isso é particularmente importante quando o diálogo intercultural é visto como um problema de direitos humanos na condição da AMI. Sua base está no escopo dos direitos humanos internacionais, como pode ser visto pelo fato de que há uma série de tratados e acordos internacionais que o apoiam e que incluem:

- a Declaração e Programa de Ação de Durban de 2001, que foi adotada por consenso na Conferência Mundial contra o Racismo (*World Conference against Racism – WCAR*) de 2001, em Durban, na África do Sul. Esse documento atribui a responsabilidade principal de combater o racismo, a discriminação racial, a xenofobia e a intolerância entre Estados, além de promover o envolvimento ativo de organizações não governamentais e internacionais, partidos políticos, instituições de defesa dos direitos humanos nacionais, setor privado, mídia e sociedade civil em geral;
- a Declaração sobre Diversidade Cultural da UNESCO de 2001, que estimula a produção, a proteção e a disseminação de conteúdos diversificados na mídia e nas redes de informação globais, incluindo a promoção do papel dos serviços públicos de rádio e televisão no desenvolvimento de produções audiovisuais de boa qualidade;
- o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, que determina aos Estados-membros que os direitos definidos no pacto sejam garantidos sem discriminação de qualquer tipo em relação à raça, à cor, ao sexo, à língua, à religião, à opinião política ou outra, à origem nacional ou social, às posses, ao nascimento ou outro *status*; e

114 Kovach, B & Rosenstiel, T. *The Elements of Journalism: what newspeople should know and the public should expect*. New York: Three Rivers Press, 2001.

115 Hamelink, C. Grounding the human right to communicate. In Lee, P. (Ed.), *Many voices, one vision: the right to communicate in practice*. (p. 21-31). Penang: World Association for Christian Communication: 29, 2004.

- a Convenção sobre a Proteção e a Promoção da Diversidade das Expressões Culturais da UNESCO de 2005, que enfatiza a importância do reconhecimento da dignidade justa e do respeito por todas as culturas, incluindo pessoas que pertencem às minorias, e da liberdade de criar, produzir, disseminar, distribuir e ter acesso às expressões culturais tradicionais.¹¹⁶

O reconhecimento da diversidade cultural anda de mãos dadas com os esforços de promoção do diálogo intercultural. Contudo, em muitos casos, existe uma limitação das representações culturais na mídia e em outros canais de informação, o que causa um sentimento geral de invisibilidade entre os membros dessas comunidades sub-representadas. Além disso, no caso dos principais veículos midiáticos, essas representações limitadas tendem a promover a criação de estereótipos por meio do chamado processo de “alterização”, em que a mídia corrige, reduz ou simplifica de acordo com o que ditam os programas e formatos padronizados. Tais representações midiáticas podem reforçar o poder de interesses declarados e agravar a exclusão social, pois excluem as vozes críticas ou marginalizadas, que geralmente pertencem à categoria de “alterização”.¹¹⁷ Esse processo de “alterização” mediada pode, talvez, ser melhor ilustrado com o estudo de Nordberg (2006) sobre como dois dos principais jornais da Finlândia e da Suécia representam os ciganos, um grupo étnico minoritário. Ela conclui o seguinte:

“O reconhecimento da diversidade cultural anda de mãos dadas com os esforços de promoção do diálogo intercultural”.

A pequena agenda para os assuntos dos ciganos na imprensa finlandesa reproduz a imagem conhecida dos ciganos como forasteiros, profissionais do entretenimento, criminosos e vítimas [...]. Essa construção se baseia na falta de representantes ciganos nos debates sobre a discriminação na imprensa. Existe também uma surpreendente falta de artigos que reconheçam os ciganos não apenas como representantes de uma identidade étnica coletiva, mas como cidadãos com múltiplas identidades desencadeadas conforme o cenário.¹¹⁸

Todavia, é importante enfatizar que o diálogo intercultural deve ocorrer em níveis diferentes da interação humana. Pode ser um erro pensar no diálogo intercultural somente em termos de diálogo entre duas ou mais culturas distintas. Esse binarismo ignora que o diálogo deve ocorrer dentro das culturas, onde os problemas de relações assimétricas de poder são igualmente importantes. Nesse sentido, Saffari (2012) observa muito bem:

“Todavia, é importante enfatizar que o diálogo intercultural deve ocorrer em níveis diferentes da interação humana”.

116 United Nations. *Minority Rights: International Standards and Guidance for Implementation*. New York: United Nations, 2010, p. 14-18.

117 Van den Bulck, H. and Van Poecke, L. National language, identity formation, and broadcasting: the Flemish and German-Swiss communities. In Braman, S.; Sreberny-Mohammadi, A. (Eds.), *Globalization, communication and transnational civil society*. Cresskill, New Jersey: Hampton Press, Inc., 1996, p. 157-177. See also Branston, G and Stafford, R. *The media student's book*. Third edition. London, New York: Routledge, 2003.

118 Nordberg, C. Beyond representation: newspapers and citizenship participation in the case of a minority ethnic group. *Nordicom Review*, 2006.

O pluralismo legítimo pode assumir que as pessoas podem, de fato, se dar bem independentemente de suas diferenças demográficas e discutir as divisões sociais e de poder econômico em termos de quais diferenças vivenciadas de poder e privilégio se tornam diferenças demográficas (raciais, religiosas, nacionais, étnicas, sexuais etc.).¹¹⁹

Embora existam relações transversais entre as identidades interculturais e intraculturais, é importante reforçar, conforme o relatório “UNESCO report on Intercultural competencies: conceptual and operational framework, que “nenhum ser humano pertence somente a uma cultura – todos têm múltiplas identidades, múltiplas afiliações culturais, mesmo que nem todos estejam cientes dos ‘eus’ por trás do ‘eu’ relevante, e, assim, visível em qualquer interação específica”.¹²⁰ Então, nessa lógica, o diálogo pode ser compreendido em diferentes níveis de engajamento intercultural e intracultural, como:

- conhecimento autóctone/tradicional e compartilhamento;
- diálogo entre religiões/liberdade religiosa;
- aspecto do conflito da diversidade cultural; e
- diálogo entre gerações.

“Uma vez que as guerras se iniciam nas mentes dos homens, é nas mentes dos homens que devem ser construídas as defesas da paz”.

Em consonância com a Constituição da UNESCO, que declara: “uma vez que as guerras se iniciam nas mentes dos homens, é nas mentes dos homens que devem ser construídas as defesas da paz”, pode-se argumentar que o diálogo intercultural se torna um meio de efetivar os valores humanos de liberdade, diálogo, tolerância, não racismo, não sexismo etc. nas mentes dos homens. A Constituição da UNESCO estimula, ainda, que seus Estados-membros afirmem, primeiramente, sua crença “em oportunidades plenas e iguais de educação para todos, na busca irrestrita da verdade objetiva, e no livre intercâmbio de ideias e conhecimento”, e, em segundo lugar, que eles concordem e expressem a sua determinação

“em desenvolver e expandir os meios de comunicação entre os seus povos, empregando esses meios para os propósitos do entendimento mútuo, além de um mais verdadeiro e mais perfeito conhecimento das vidas uns dos outros” (UNESCO, 1945).

A Constituição da UNESCO também promove “livre fluxo de ideias através da palavra e da imagem”, o que é necessário para melhorar a compreensão mútua das pessoas e suas culturas “através de todos os meios de comunicação de massa”. A AMI pode contribuir para o livre fluxo de ideias mediante a palavra e a imagem – ou seja, por meio da liberdade de expressão –, pois permite aos cidadãos compreenderem a natureza dessas liberdades quando aplicadas em suas vidas, além de seus direitos e suas responsabilidades em relação a essas liberdades. A liberdade de expressão é, talvez, uma das liberdades mais defendidas no mundo, sendo incluída na Constituição da maioria dos países. Uma consequência da liberdade de expressão é a liberdade de religião, uma dimensão da diversidade cultural. A AMI, por meio de seu efeito de

119 SAFFARI, S. Limitations of dialogue: conflict resolution in the context of power asymmetries and neglected differences. In: MOJTABA MAHDAVI; ANDY KNIGHT, W. (Eds.). *Towards the dignity of difference? Neither ‘end of history’ nor ‘clash of civilizations’*. Ashgate: Surrey & Burlington, 2012. p. 245-259.

120 UNESCO. *Intercultural competencies: conceptual and operational framework*. Paris: UNESCO, 2013.

empoderamento, permite que os cidadãos apoiem a liberdade de expressão e compreendam o que motiva a oposição a tais liberdades, com base nos princípios culturais ou religiosos. Conforme observa o relatório mundial da UNESCO (2009) “[...] deve-se cuidar para que todas as culturas possam se expressar e tornar-se conhecidas, com implicações para a liberdade de expressão e o pluralismo midiático”.¹²¹

Indiscutivelmente, a AMI pode contribuir para o processo de “educação para todos” e oferecer “os meios de comunicação” entre culturas e pessoas para eliminar estereótipos. Conforme aconselha o relatório, essa iniciativa pode ajudar o público a tornar-se mais crítico ao consumir o conteúdo midiático e também no combate às perspectivas unilaterais. Esse é “um aspecto importante do acesso à mídia e uma dimensão crucial da educação não formal; é fundamental que seja promovido na sociedade civil e entre profissionais da mídia, como parte dos esforços para melhorar a compreensão mútua e facilitar o diálogo intercultural”.¹²²

“Essa iniciativa pode ajudar o público a tornar-se mais crítico ao consumir o conteúdo midiático e, também, no combate às perspectivas unilaterais”.

De igual modo, as bibliotecas exercem um papel importante na sociedade, pois agem como porta de entrada para sociedades culturalmente diversas em diálogo. O Manifesto IFLA/UNESCO pela Biblioteca Multicultural (*IFLA/UNESCO Multicultural Library Manifesto*)¹²³ apresenta diretrizes sobre como as bibliotecas podem ser agentes do diálogo intercultural. A missão das bibliotecas é apresentada como indicado a seguir.

Em uma sociedade culturalmente diversa, a ênfase deve ser nas principais missões elencadas, que estão relacionadas à informação, à alfabetização, à educação e à cultura:

- promover a conscientização sobre o valor positivo da diversidade cultural e estimular o diálogo cultural;
- estimular a diversidade linguística e o respeito pela língua materna;
- facilitar a coexistência harmoniosa de várias línguas, incluindo a aprendizagem de idiomas desde cedo;
- proteger o patrimônio linguístico e cultural e apoiar a expressão, a criação e a disseminação em todas as línguas relevantes;
- apoiar a preservação da tradição oral e do patrimônio cultural intangível;
- apoiar a inclusão e a participação de pessoas e grupos de diversas origens culturais;
- estimular a alfabetização informacional na era digital e o domínio das TIC;
- promover a diversidade linguística no ciberespaço; e
- estimular o acesso universal ao ciberespaço; apoiar a troca de conhecimentos e as boas práticas com relação ao pluralismo cultural.

121 UNESCO, 2009b, p. 30.

122 UNESCO, 2009b, p. 9-10.

123 Disponível em: <<http://www.ifla.org/publications/iflaunesco-multicultural-library-manifesto>>. Acesso em: 30 out. 2013.

Quais componentes da AMI estão relacionados ao diálogo intercultural?

A AMI tem seu ponto de partida no cidadão. Quando envolve o *status* do cidadão, a AMI tem o suporte dos direitos humanos – aspecto discutido no Capítulo 2. Contudo, as pessoas não são consideradas passivas do ponto de vista da AMI. Pelo contrário, elas estão ativamente

“Esse processo de formação de autoidentidade é fundamental para o diálogo intercultural, pois permite que as pessoas compreendam os próprios pontos de partida culturais e que, assim, engajem-se no diálogo usando uma ‘comunicação autêntica’”.

envolvidas na construção das próprias realidades. Dessa forma, a finalidade da AMI se torna uma: empoderar as pessoas para a participação ativa na determinação das condições nas quais elas vivem. Essa perspectiva de cidadãos ativos e autodeterminantes é essencial para o diálogo intercultural no qual a comunicação é tida como certa. Uma das principais tarefas da AMI é melhorar a compreensão e, por conseguinte, tornar as pessoas mais críticas sobre como se engajam com as indústrias da mídia e da informação e como garantir a liberdade de expressão. Portanto, a AMI prepara as pessoas para que sejam mais criteriosas e investigativas com relação ao mundo ao redor, tornando-se mais autoconscientes e preparadas para apropriar os produtos midiáticos e informacionais para a troca intercultural, o diálogo e a autoidentidade. Esse processo de formação de autoidentidade é

fundamental para o diálogo intercultural, pois permite que as pessoas compreendam os próprios pontos de partida culturais e que, assim, engajem-se no diálogo usando uma “comunicação autêntica”, em que elas “estejam conscientes sobre as formas que podem ser usadas para sua manipulação ou coerção e conscientes sobre como o poder diferencial opera na sociedade.¹²⁴

Além disso, existe o fato de que as novas TIC se tornaram amplamente disponíveis, principalmente a telefonia móvel, o que aumenta ainda mais as oportunidades de expressão/comunicação dos cidadãos. Isso foi antecipado na Convenção sobre Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais da UNESCO de 2005, que afirma o seguinte:

A ‘diversidade cultural’ é manifestada não somente das várias formas em que o patrimônio cultural da humanidade é expressado, expandido e transmitido por uma variedade de expressões culturais, mas também por diversos modos de criação, produção, disseminação, distribuição e diversão artística, não importam os meios e as tecnologias utilizados.¹²⁵

Com relação à comunicação autêntica, é importante observar que o diálogo intercultural assume um grau de competência comunicativa, que a UNESCO define como a habilidade de

124 Veja: SAFFARI, S. Limitations of dialogue: conflict resolution in the context of power asymmetries and neglected differences. Em: MOJTABA MAHDAVI; ANDY KNIGHT, W. (Eds.). *Towards the dignity of difference? Neither ‘end of history’ nor ‘clash of civilizations’*. Ashgate: Surrey & Burlington, 2012. p.245-259.

125 UNESCO. *Basic Texts of the 2005 Convention on the Protection and Promotion of the Diversity of Cultural Expressions*. 2.ed. Paris, 2014. p. 7.

“comunicar-se de maneira apropriada com os alter egos culturais”, obtendo uma “familiaridade com uma ampla variedade de contextos sociais e culturais”.¹²⁶ O aspecto da leitura crítica de produtos midiáticos e informacionais ou produtos associados à AMI se torna uma ferramenta importante no arsenal de competências comunicativas interculturais. Então, é nesse contexto que podemos compreender a determinação na Constituição da UNESCO de que as defesas da paz devem ser construídas “nas mentes” das pessoas. A AMI estimula a ênfase no conteúdo gerado pelo usuário, que considera a AMI uma habilidade de criar conteúdo midiático e outras formas de produtos informativos, apropriando-se de maneira mais eficaz e significativa da informação e da mídia no cotidiano dos cidadãos que buscam colocar em prática sua participação cívica, seus direitos, suas tarefas e suas responsabilidades. Em outras palavras, a UNESCO reconhece o poder que os cidadãos têm – ou que deveriam ter – sobre a mídia e outros provedores de informação na sociedade, em particular, a mídia de notícia. É importante que os cidadãos avaliem de maneira crítica suas fontes de informação com relação a suas funções e ao contexto em que realizam essas funções, para promoção da transparência e da responsabilização da mídia e de outros provedores de informação. Consequentemente, o próprio público pode amortecer a discriminação e os esforços da mídia para tentar reduzir a liberdade de expressão, o que pode causar conflitos entre culturas. Isso é reforçado no Relatório da UNESCO, que observa o seguinte:

“A UNESCO reconhece o poder que os cidadãos têm – ou que deveriam ter – sobre a mídia e outros provedores de informação da sociedade, em particular, a mídia de notícia”.

O diálogo intercultural, aquele processo de manter conversas entre membros de diferentes grupos culturais e onde os indivíduos ouvem e aprendem uns com os outros, serve como o ponto de partida fundamental [...].

As novas e variadas formas de mídia disponíveis hoje permitem a conexão digital entre pessoas, principalmente jovens, que moram em lugares muito distantes; então, as novas mídias podem servir como ferramentas decisivas, permitindo que pessoas de diferentes horizontes culturais se encontrem virtualmente quando não têm oportunidades para fazê-lo presencialmente [...].¹²⁷

.....

Porém, conforme Appadurai (2012) nos alerta, ainda há grande preocupação sobre como “ajustar o balanço entre o fluxo viral e massivo da informação e a desinformação no mundo atual e o desenvolvimento relativamente baixo das instituições de comunicação, no sentido de comunidade e humanidade comum, o que permite que pessoas comuns façam a distinção entre informação e desinformação, principalmente ao descrever diferentes culturas”.¹²⁸ Evidentemente, a preocupação de Appadurai pode, em parte, ser tratada com AMI, como uma forma de permitir que pessoas comuns aproveitem mais com as oportunidades oferecidas por instituições de comunicação e informação e que também separem a comunicação legítima da propaganda culturalmente insensível.

126 UNESCO. *Intercultural competencies: conceptual and operational framework*. Paris, 2013. p. 13.

127 Idem, p. 39.

128 Idem, *ibid*.

Para resumir esta seção, as similaridades entre AMI e o diálogo intercultural podem ser destacadas da seguinte forma:

Tabela 5.1: AMI e o diálogo intercultural: uma sinergia conceitual

Se a AMI enfatiza...	Então, o diálogo intercultural abrange...
Cidadãos alfabetizados em mídia e informação	Como a mídia, as bibliotecas e outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet, podem se tornar alfabetizados em mídia e informação e úteis no diálogo intercultural
Liberdade de expressão e acesso à informação para todos	A realidade de que a liberdade de religião e a liberdade para expressar a cultura de uma pessoa são dimensões fundamentais da liberdade de expressão
Centralidade dos direitos humanos como base para a produção midiática e informacional	O respeito pelos seres humanos como cidadãos e agentes centrais nas indústrias culturais, e não apenas como consumidores de produtos midiáticos e informacionais
Empoderamento dos cidadãos como objetivo principal da alfabetização	Como os cidadãos ativamente se engajam nos textos midiáticos e informacionais e questionam os significados com relação às próprias experiências
Implementação das TIC para o desenvolvimento em um paradigma em evolução das sociedades do conhecimento	Como os cidadãos comunicam as próprias visões do mundo usando as TIC, promovendo a liberdade de expressões culturais e negando ou filtrando discriminações e estereótipos inerentes aos produtos midiáticos e informacionais
Diversidade cultural e linguística	Como os cidadãos definem as próprias identidades culturais e linguísticas e interagem de forma significativa com outros grupos culturais, em um processo de comunicação negociada, autêntica, livre e aberta

Como a AMI pode ser engajada para promover o diálogo intercultural?

Conforme observado, a AMI pode ser engajada no diálogo intercultural. Para nossos propósitos, a mídia de notícia realiza uma função particularmente importante nesse processo; então, esta seção trata da questão de como a AMI, nas organizações de mídia de notícia, pode promover o diálogo intercultural. Branston e Stafford reforçam essa observação ao lembrar que a mídia “nos apresenta formas de imaginar situações, identidades e grupos particulares. Essas imaginações existem materialmente, como indústrias que empregam

peças e também podem ter efeitos materiais na forma de as pessoas vivenciarem o mundo e como elas, por sua vez, são compreendidas, ou controladas conforme a lei, ou, ainda, como podem ser atacadas na rua pelos outros” (BRANSTON; STAFFORD, 2003, p. 90).¹²⁹

Indiscutivelmente, contra as possibilidades de cobertura midiática convencional, a AMI pode ser apropriada como prática comunicativa para estimular o diálogo informado sobre coexistência cultural. Por exemplo, por meio da construção de capacidade, podemos estimular a mídia de notícia a desenvolver e aplicar diretrizes editoriais culturalmente diversas, refletindo as campanhas que estão sendo atualmente implementadas por organizações como a *Minority Rights Group International* – uma ONG que trabalha para garantir os direitos de grupos de minorias étnicas, religiosas e linguísticas e povos autóctones do mundo inteiro e para promover a cooperação e a compreensão entre as comunidades.¹³⁰ Podemos, igualmente, engajar educadores da área do jornalismo para que introduzam competências interculturais em seus currículos, como forma de inserir elementos do diálogo intercultural em suas práticas profissionais.

No cerne disso está a questão de como a mídia pode representar as pessoas e as culturas. No contexto da AMI, a disponibilidade livre dos provedores de mídia e informação é tão fundamental quanto a promoção das próprias mídias, o que a Constituição da UNESCO se refere como “entendimento mútuo, além de um mais verdadeiro e mais perfeito conhecimento das vidas uns dos outros”. Dessa forma, é fundamental evitar perspectivas de “conflito de civilizações” em qualquer possível tensão entre culturas: todas as civilizações têm uma prerrogativa de respeitar a liberdade de expressão e religiosa, bem como de combater a intolerância.¹³¹ Nesse aspecto, a mídia se torna uma instituição social pela qual uma sociedade aprende sobre si e cria um senso de comunidade, ao moldar a compreensão de valores, costumes e tradições. A mídia também se refere a canais de informação e educação pelos quais os cidadãos podem, livre e eticamente, se comunicar uns com os outros e disseminar histórias, ideias e informações. De igual modo, a mídia envolve veículos para expressão e coesão cultural, dentro de uma mesma nação e entre as nações. O abuso da mídia pode gerar desconfiança, medo, discriminação e violência ao fortalecer estereótipos, promover tensão entre grupos e excluir certos grupos do discurso público.

Então, o que falta é um sistema midiático livre, independente e pluralista, que possa contribuir de maneira indiscutível para a diversidade cultural. Esse sistema midiático requer algumas

“Indiscutivelmente, contra as possibilidades de cobertura midiática convencional, a AMI pode ser apropriada como prática comunicativa para estimular o diálogo informado sobre coexistência cultural”.

“Então, o que falta é um sistema midiático livre, independente e pluralista que possa contribuir de maneira indiscutível para a diversidade cultural”.

129 BRANSTON, G.; STAFFORD, R. *The media student's book*. 3.ed. London: Routledge, 2003. p. 90.

130 TANEJA, P. (Ed.). *State of the world's minorities and indigenous peoples 2009: events of 2008*. London: Minority Rights Group International (MRG), 2009.

131 Veja por exemplo: MAHDAVI, M.; KNIGHT, A. W. Towards 'the dignity of difference?' Neither 'end of history' nor 'clash of civilizations'. In: MAHDAVI, Mojtaba; ANDY KNIGHT, W. (Eds.). *Towards the dignity of difference? Neither 'end of history' nor 'clash of civilizations'*. Ashgate: Surrey & Burlington, 2012. p. 1-23.

garantias: liberdade de expressão, independência editorial, segurança dos jornalistas e autorregulação como elementos importantes da promoção da diversidade e do gerenciamento da pluralidade. Neste marco institucional, é possível desenvolver e promover diretrizes editoriais específicas para o diálogo intercultural, que podem ajudar a sala de redação a redirecionar suas práticas profissionais e intensificar o diálogo intercultural, no mesmo contexto das redações e também entre os jornalistas.

Formulação de diretrizes de políticas editoriais sobre o diálogo intercultural

“Como seres humanos, os jornalistas são produtos da socialização sociocultural e devem compreender essa dinâmica cultural para desenvolver o tipo de competência intercultural necessária para lidar com as histórias de forma culturalmente diversa”.



Nesse cenário da necessidade de engajar a AMI como diálogo intercultural na sala de redação, é necessário destacar a importância de usar a Declaração Universal sobre Diversidade Cultural da UNESCO de 2001 e a Convenção sobre a Proteção e a Promoção da Diversidade das Expressões Culturais da UNESCO de 2005 para intensificar a conscientização entre profissionais de mídia, e não para elaborar mais normas. O que falta é uma interpretação melhor e uma implementação mais eficaz das normas existentes, sobretudo daquelas relacionadas aos direitos humanos, com a mídia exercendo um papel influente nesse aspecto. De fato, a Convenção sobre a Proteção e a Promoção da Diversidade das Expressões Culturais da UNESCO de 2005 reafirma que a liberdade de pensamento, expressão e informação, além da diversidade da mídia, permite o surgimento de expressões culturais nas sociedades. É por isso que a formulação e a promoção de diretrizes editoriais sobre o diálogo intercultural são tão importantes.

O diálogo intercultural pode, então, ser contemplado como um processo de autoidentificação entre os jornalistas em negociação com outros grupos culturais. A história intercultural também é uma história sobre as identidades individuais e coletivas dos jornalistas profissionais. Como seres humanos, os jornalistas são produtos da socialização sociocultural e devem compreender esta dinâmica cultural para desenvolver o tipo de competência intercultural necessária para lidar com as histórias de forma culturalmente diversa. Portanto, a AMI apropriada como diálogo intercultural é tão aplicável aos jornalistas quanto

aos sujeitos de suas histórias. Dessa forma, o olhar “profissional” do jornalista, geralmente direcionado ao “outro”, torna-se um olhar para si mesmo, o que permite que o jornalista mostre os próprios vieses culturais contra os outros que podem não ser membros de seu grupo cultural. É nesses termos que podemos entender melhor a “aprendizagem intercultural” como “aprender a forma com que percebemos os outros que são especialmente diferentes de nós. Isso se refere a nós. Isso se refere a nossos amigos e a como trabalhamos juntos para construir uma comunidade justa. Isso se refere a como as comunidades podem se interconectar para promover a igualdade, a solidariedade e a oportunidade para todos. Isso se refere a promover o respeito e a dignidade entre as culturas, principalmente onde alguns fazem parte da minoria, ao passo que outros fazem parte da maioria”.¹³²

Então, analisada nesse contexto, a aprendizagem intercultural entre os jornalistas exigiria o desenvolvimento dos seguintes aspectos da competência intercultural:

- maturidade para evitar a descrença sobre outras culturas e a crença sobre a cultura pessoal, com uma atitude de abertura e curiosidade;
- conhecimento sobre os grupos sociais e seus produtos em culturas pessoais e estrangeiras e sobre processos gerais de interação social e individual;
- habilidades para interpretar e relacionar eventos, discursos e mídias de outra cultura e relacioná-los à(s) cultura(s) pessoal(is);
- habilidades de interação e descoberta que promovam a aquisição de um novo conhecimento sobre práticas culturais e a habilidade de usá-las para operar sob limitações de comunicação e colaboração em tempo real; e
- conscientização cultural crítica e educação política com habilidade de avaliação crítica baseada em critérios explícitos, perspectivas, práticas e produtos em múltiplas culturas e países, incluindo a(s) cultura(s) pessoal(is).¹³³

Então, o principal objetivo dessas diretrizes de políticas editoriais interculturais seria promover e desenvolver as capacidades de interação e comunicação entre os jornalistas e o mundo ao redor. Os princípios fundamentais que apoiam esse jornalismo intercultural, extraído daqueles para a educação intercultural,¹³⁴ incluiriam:

- abertura ao outro e, conseqüentemente, maior capacidade de comunicação entre as pessoas de diferentes culturas;

132 COUNCIL OF EUROPE AND EUROPEAN COMMISSION. *Intercultural Learning T-kit*. Strasbourg Cedex: Council of Europe Publishing, 2000. p. 97.

133 DAVIS, N.; CHO, M. O.; HAGENSON, L. *Intercultural competence and the role of technology in teacher education*. Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, 2005.

134 COUNCIL OF EUROPE AND EUROPEAN COMMISSION. *Intercultural Learning T-kit*. Strasbourg Cedex: Council of Europe Publishing, 2000.

- respeito ativo pela diferença e, conseqüentemente, uma atitude mais flexível para o contexto da diversidade cultural na sociedade;
- compreensão mútua e, conseqüentemente, melhor compreensão das culturas nas sociedades modernas;
- tolerância ativa e, conseqüentemente, melhor capacidade de participação na interação social e de reconhecimento do patrimônio da humanidade em comum;
- validação das culturas presentes;
- garantia de igualdade de oportunidades; e
- combate à discriminação.

Existem pelo menos quatro papéis normativos da mídia assumidos por tais diretrizes de políticas editoriais interculturais. Extraídos do Relatório Mundial da UNESCO, esses papéis incluem: (I) facilitar interações culturais; (II) desmascarar estereótipos e intolerâncias culturais; (III) criar uma narrativa em comum; e (IV) promover a liberdade de expressão para preservar a diversidade cultural. A suposição aqui é que o diálogo intercultural envolve “a análise sobre as diversas formas pelas quais as culturas se relacionam umas com as outras e uma maior consciência dos valores que partilham e dos seus objetivos comuns, para além de um inventário dos obstáculos a afastar para ultrapassar as diferenças culturais”,¹³⁵ além de lutar pela liberdade de expressão e o livre fluxo de ideias. Portanto, como parte do que alguns acadêmicos chamam de “circuito da cultura”, a mídia de notícia está interpenetrada nos momentos culturais de produção, identidade, representação, consumo e regulamentação,¹³⁶ de forma que o aspecto dialógico da AMI considere a mídia de notícia uma parte do nexo comunicativo-cultural que pode ser usado para cultivar os tipos de valores e práticas democráticos que possibilitam intensificar a diversidade cultural.

► (i) Facilitar interações culturais

“É também fundamentalmente importante o fato de que ‘mesmo na circunstância extrema da escravidão, as trocas acontecem no contexto em que certos processos discretos de enculturação inversa são assimilados pela cultura dominante’”.

O jornalismo é fundamental para o processo de interatividade cultural. Diretrizes de políticas editoriais culturalmente diversificadas podem incorporar o fato de que o “entrelaçamento” de “culturas dominantes e outras menores ao longo de toda a história se expressa de várias formas e práticas culturais, de influências e trocas culturais a imposições culturais por meio de guerras, conquistas e do colonialismo”. Além disso, é também fundamentalmente importante o fato de que “mesmo na circunstância extrema da escravidão, as trocas acontecem no contexto em que certos processos discretos de enculturação inversa são assimilados pela cultura dominante – uma forma de ‘fluxo cultural contrário’”. O reconhecimento da universalidade dos direitos humanos, além do respeito pela diversidade

135 UNESCO, 2009b, p. 9-10.

136 DU GAY, P. et al. *Doing cultural studies: the story of the Sony Walkman*. London: Sage, 1997.

de cultural, possibilitou pensar, atualmente, em trocas legítimas com base na igualdade entre todas as culturas do mundo.¹³⁷

Diretrizes editoriais sensíveis em termos interculturais podem ajudar a eliminar os obstáculos que muitas vezes desestimulam ou distorcem conversas interculturais. Ao interagir mais com membros de outros grupos culturais, as inibições culturais dominantes que definem as operações das principais instituições de mídia de notícia podem se enfraquecer e, com isso, facilitar o surgimento de uma cultura profissional responsiva e interativa que pode acomodar outras representações. Em outras palavras, os jornalistas devem analisar as próprias identidades e personalidades culturais para moldar sua prática profissional.

► (ii) Desmascarar estereótipos e intolerâncias culturais

Uma consequência necessária da interatividade cultural, provavelmente, seria desmascarar estereótipos e intolerâncias culturais. Um processo da AMI culturalmente diverso busca desmascarar estereótipos culturais que servem para demarcar um grupo do “outro” considerado estranho, não conhecido. No entanto, o mais importante é que a AMI aplicada ao diálogo intercultural democrático busca negar o risco de que o diálogo pode não tratar da diferença, o que pode gerar intolerância.

Conforme observa o Relatório Global da UNESCO, a maioria das “tensões interculturais têm frequentemente uma relação estreita com conflitos de memórias, interpretações opostas de acontecimentos passados e conflitos de valores [...]. Nos casos em que não é excluído pela vontade do poder e do domínio, o diálogo mantém-se como chave para resolver esses antagonismos enraizados e conter as suas expressões políticas, muitas vezes violentas”.¹³⁸ Aqui, a mídia de notícia, ao fazer uso de suas capacidades investigativas, está na melhor posição para exercer um papel importante no desmascaramento de qualquer obstáculo de estereótipos ao diálogo significativo e eficaz. Um papel particularmente importante para os jornalistas é o trabalho para reconciliar “o reconhecimento, a proteção e o respeito das características culturais próprias. Desse modo, a tensão entre as diferentes identidades pode converter-se em força propulsora da renovação da unidade nacional, baseada numa concepção da coesão social como integração da diversidade dos seus componentes culturais”.¹³⁹

Conforme observa o Relatório Global da UNESCO, a AMI intercultural é “um aspecto importante do acesso à mídia e uma vertente fundamental da educação não formal. Convém promovê-la no seio da sociedade civil e junto aos profissionais de mídia, como parte integrante dos esforços que devem ser feitos para melhorar a compreensão recíproca e facilitar o diálogo intercultural”.¹⁴⁰

“A AMI aplicada ao diálogo intercultural democrático busca negar o risco de que o diálogo pode não tratar da diferença, o que pode gerar intolerância”.

137 UNESCO, 2009b, p. 9-10.

138 Idem, *ibid.*

139 Idem, *ibid.*

140 Idem, *ibid.*

► (iii) Criar uma narrativa em comum do pluralismo cultural

“A formação de uma narrativa histórica em comum [...] pode ser crucial para a prevenção de conflitos e para as estratégias pós-conflitos, ao aliviar ‘um passado que ainda é presente’”.

Relatório Global da UNESCO observa que memórias divergentes causaram muitos conflitos ao longo da história, argumentando que, embora o diálogo intercultural não consiga sozinho resolver todos os conflitos nas esferas políticas, econômicas e sociais, um componente principal de seu sucesso é a construção de uma base de memória compartilhada por meio do reconhecimento das falhas e do debate aberto sobre as memórias divergentes. A formação de uma narrativa histórica em comum, menciona o relatório, pode ser crucial para a prevenção de conflitos e para as estratégias pós-conflitos, ao aliviar “um passado que ainda é presente”. Na sequência, o relatório menciona a Comissão de Verdade e Reconciliação da África do Sul (*South Africa's Truth and Reconciliation Commission*) e

o processo de reconciliação nacional em Ruanda como exemplos recentes da aplicação política dessa estratégia de recuperação. A exibição de “lugares de memória”, como a Prisão na Ilha Robben, na África do Sul, é fundamental para esse processo.¹⁴¹

Indiscutivelmente, assim como ocorre com bibliotecas, museus e acervos, os canais de mídia de notícia constituem legítimos “lugares de memória”. Como uma instituição cultural, a mídia pode ajudar uma sociedade a aprender sobre si e a lembrar-se de si, moldando a compreensão dos valores, dos costumes e das tradições para criar um senso de comunidade. Ao dar forma a uma narrativa cultural e pluralista em comum – que construa pontes entre “nós” e “os outros” sem causar estranhamentos ou querer aniquilar as relações ao apontar diferenças – ela pode contribuir para a afirmação da presença e da agência de grupos marginais, muitas vezes conhecidos por sua invisibilidade na sociedade. Ela pode, ainda, oferecer uma plataforma inclusiva e democrática para que cada grupo da sociedade obtenha visibilidade e seja ouvido. Todavia, a mídia pode gerar desconfiança, medo, discriminação e violência ao fortalecer estereótipos, promover tensão entre grupos e excluir certos grupos do discurso público. Por conseguinte, o jornalismo intercultural coloca o outro no centro das relações. Ele estimula um questionamento contínuo das pressuposições e das coisas que comumente assumimos como certas e também estimula uma abertura constante ao desconhecido e não compreendido. O jornalismo intercultural se baseia na ideia de que, em um processo de interação e descoberta mútua, cada ser humano pode atingir seu potencial pessoal, social e global como cidadão.¹⁴²

► (iv) Promover a liberdade de expressão para preservar a diversidade cultural

Os veículos midiáticos são transmissores de culturas e motores que impulsionam a globalização das culturas.¹⁴³ A promoção da liberdade de expressão é necessária para

141 Idem, *ibid.*

142 Essas ideias, reformatadas para manter o foco no jornalismo intercultural, foram apresentadas pelo Council of Europe and European Commission. *Intercultural Learning T-kit*. Strasbourg Cedex: Council of Europe Publishing, 2000.

143 Veja: DAGRON, A. G. *The long and winding road of alternative media*. The sage handbook of Media Studies, 2004. p. 41-64; KELLNER, D.; SHARE, J. *Critical media education and radical democracy: the Routledge international handbook of critical education*. London: Routledge, 2009.

garantir fluxos de culturas que cruzem fronteiras. Conforme enfatiza o Relatório Mundial da UNESCO, “a diversidade cultural dita uma representação balanceada das diferentes comunidades que vivem em certo país, de acordo com os princípios da liberdade de expressão e do livre fluxo de ideias”.¹⁴⁴ As novas tecnologias associadas à ascensão das novas práticas midiáticas favorecem produções para exportação e, portanto, ampliam os mercados das indústrias culturais locais, que estão começando a rebater os fluxos dominantes prejudiciais às expressões culturais tradicionais (narração de histórias, dança, jogos tradicionais) e vozes dos grupos marginalizados. Exemplos disso são a ascensão do setor audiovisual latino-americano (telenovelas), a música *reggae* da Jamaica, o setor audiovisual da Nigéria (*Nollywood*), as produções culturais da Índia (*Bollywood*) e o recente cinema da China (*Chollywood*). Nesse sentido, ao contrário das posições em geral, a globalização não pode ser considerada somente como um impacto negativo na diversidade do conteúdo cultural, pois ela ampliou as opções e estimulou a produção de conteúdo local. Por sua vez, a tecnologia gerada pelo usuário tem o potencial de empoderar os indivíduos e grupos que eram antes marginalizados por obstáculos institucionais e econômicos e, assim, os ajuda a encontrar voz e os meios para circular suas ideias e seus pontos de vista para o público em geral. A maior apropriação dos métodos e das tecnologias, contanto que haja acesso suficiente à mídia e informação e AML, são essenciais para combater os estereótipos e vieses.¹⁴⁵

“As novas tecnologias associadas à ascensão das novas práticas midiáticas favorecem produções para exportação e, portanto, ampliam os mercados das indústrias culturais locais”.

A alfabetização midiática e informacional pode estimular capacidades fundamentais e promover a liberdade de expressão em múltiplas perspectivas, protegendo, assim,

“A alfabetização midiática e informacional pode estimular capacidades fundamentais e promover a liberdade de expressão e múltiplas perspectivas, protegendo, assim, culturas vulneráveis daquilo que alguns especialistas chamam de ‘colonização das mentes’”.

culturas vulneráveis daquilo que alguns especialistas chamam de “colonização das mentes”, como quando modos de consumo e formas de viver do “centro” são adotados sem senso crítico por comunidades ou culturas da “periferia” (ALEXANDER, 2007).¹⁴⁶

Com base nesse conceito, fica claro que os esforços para formular diretrizes de políticas editoriais concretas para promover o diálogo intercultural na sala de redação e entre a sala de redação e a sociedade em geral seriam originados em uma avaliação dos diversos assuntos tratados na literatura, como adaptação entre culturas, eficácia entre culturas, eficácia intercultural, choque cultural, ajuste cultural, eficácia da comunicação

144 UNESCO, 2009b, p. 22.

145 Idem, p. 150.

146 ALEXANDER, N. *Rethinking culture, linking tradition and modernity*. Background paper, 2007.

cultural, competência da comunicação intercultural e processo de transformação intercultural.¹⁴⁷ Além disso, poderiam ser incluídos nessa lista os assuntos que tratam da educação para paz e jornalismo para paz.¹⁴⁸

Uma rápida análise de várias amostras dessas políticas editoriais ilustra o ponto apresentado. Por exemplo, as diretrizes de políticas editoriais da *British Broadcasting Corporation* (BBC) sobre o uso da língua enfatizam o seguinte:

Diferentes palavras causam diferentes graus de ofensa em diferentes comunidades e em diferentes regiões do mundo. A idade, o sexo, a educação, o emprego, a fé, a nacionalidade e o local de moradia de uma pessoa podem ter impacto no fato de se sentir ou não ofendida [...].

Termos fortes podem causar ofensa quando usados desnecessariamente e sem finalidade editorial, e quando incluem:

- palavrões com referência sexual;
- termos de abuso racista ou étnico;
- termos de estereótipo de gênero e abuso sexista ou abuso referente à sexualidade;
- termos pejorativos relacionados a doenças ou necessidades especiais; e
- uso casual ou depreciativo de nomes santos ou termos religiosos, principalmente quando combinados a outros termos fortes.¹⁴⁹

Esse aspecto também é reforçado nas diretrizes de políticas da *South African Broadcasting Corporation* (SABC), que vivenciou um passado de desarmonia racial. Entre os principais valores editoriais que a empresa observa estão aqueles relacionados à diversidade cultural e à dignidade humana – aspectos fundamentais da AMI culturalmente diversa. Por exemplo, com relação à diversidade cultural, a SABC se compromete a refletir “os diversos idiomas, culturas, províncias e povos da África do Sul em seus programas”. Quanto à dignidade humana, ela se compromete a “respeitar a dignidade inerente de todos os sul-africanos, inserindo-os em sua diversidade, e não usar linguagens nem imagens que transmitam estereótipos ou preconceitos relacionados às raças, às culturas

ou aos sexos da África do Sul”.¹⁵⁰

“Sobre a questão específica de discriminação e estereótipo, a SABC desenvolveu as próprias diretrizes internas, ao tirar lições do passado de problemas raciais do país”.

Sobre a questão específica de discriminação e estereótipo, a SABC desenvolveu as próprias diretrizes internas, ao tirar lições do passado de problemas raciais do país. Por isso, esse veículo repudia oficialmente a transmissão de “programas que promovam a discriminação ou estereótipos relacionados à raça, à origem nacional ou étnica, à cor, à religião, ao

147 DAVIS, N.; CHO, M. O.; HAGENSON, L. Intercultural competence and the role of technology in teacher education. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 2005.

148 Veja, por exemplo: BANDA, 2009, p. 195-224.

149 BBC. *Editorial guidelines: Section 5: Harm and Offence Language*. 2013. Disponível em: <<http://www.bbc.co.uk/editorialguidelines/page/guidelines-harm-language/>>. Acesso em: 27 mar. 2013.

150 SABC. *SABC Editorial policies*. 2004. Disponível em: <http://www.sabc.co.za/wps/wcm/connect/3bb9fc8044341da1a563e7c4173d8502/Editorial-policies_rev.pdf?MOD=AJPERES&CONVERT_TO=url&CACHEID=3bb9fc8044341da1a563e7c4173d8502>. Acesso em: 27 mar. 2013.

gênero, à orientação sexual, à idade ou a necessidades especiais”, comprometendo-se a “evitar linguagens e imagens que reforcem estereótipos e que ofendam comunidades ou indivíduos”, assim como realizar esforços para refletir a “diversidade de maneira positiva”. Um trecho desse compromisso é reproduzido a seguir:

Nós nos comprometemos a incluir em nossa programação representações sem estereótipos de indivíduos com necessidades especiais, mulheres, negros e homossexuais, bem como de sul-africanos muitas vezes marginalizados pelos principais canais midiáticos ou representados de forma limitada ou estereotipada.¹⁵¹

.....

Além disso, a SABC afirma que está:

ciente do papel que os programas multilíngues podem ter na promoção do conhecimento e na compreensão da diversidade de línguas e culturas do país. Esses programas, quando usados de forma criativa, alcançam um público mais amplo. Conforme apropriado, a SABC estimula ativamente a produção de programas multilíngues significativos como forma de atingir seus objetivos de transmissões linguísticas. Programas multilíngues são aqueles que envolvem trechos substanciais em mais de uma língua oficial.¹⁵²

.....

Já a *Canadian Broadcasting Corporation* (CBC) se compromete a “refletir precisamente a diversidade de experiências e pontos de vista de todos os cidadãos”. Suas diretrizes de políticas garantem “fazer com que todos os canadenses, não importa suas origens, perspectivas e crenças” sintam “que nossa cobertura de notícias e assuntos da atualidade seja relevante para eles e que correspondam a nossos valores”, e também admite “uma responsabilidade especial de refletir a diversidade regional e cultural, além de promover o respeito e a compreensão entre as regiões”.¹⁵³

Contudo, os veículos de mídia de notícia nem sempre cumprem seus compromissos de política editorial, o que obriga fazer do diálogo intercultural uma questão regular na agenda da mídia de notícia. Orçamentos reduzidos podem afetar a capacidade de tais mídias públicas de refletir a diversidade cultural com eficácia, como foi o caso da CBC.¹⁵⁴ Além disso, ainda existe ambivalência editorial com relação a qual seria a melhor maneira de representar a diversidade, como foi o caso da SABC, que se recusou a transmitir o anúncio aparentemente antixenofóbico da empresa Nando (uma cadeia de *fast-food*) por temer que poderia “reforçar” ataques xenofóbicos a estrangeiros na África do Sul.¹⁵⁵

.....

151 Idem, p. 11.

152 Ibid., p. 31.

153 CBC. *Journalistic Standards and Practices*. 2013. Disponível em: <<http://www.cbc.radio-canada.ca/en/reporting-to-canadians/acts-and-policies/programmemememem/journalism/>>. Acesso em: 28 mar. 2013.

154 Veja, por exemplo, a carta de 2009 do Comissário de Línguas Oficiais para a CBC-Radio, do Canadá, condenando os cortes orçamentários da programação da estação, que se considerava afetar a parte francesa de Ontário, pois acabariam os programas em francês feitos na região. Disponível em: <http://www.cbc.radio-canada.ca/_files/cbcrdc/documents/languages/graham-fraser-response-06042009-en.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2013.

155 IOL. *Nando's ad too 'xenophobic' for SABC*. 2012. Disponível em: <<http://www.iol.co.za/news/south-africa/nando-s-ad-too-xenophobic-for-sabc-1.1310911>>. Acesso em: 28 mar. 2013.

Conclusão

Este capítulo sintetizou, de forma crítica, os quatro primeiros capítulos em um marco específico para a apropriação da AMI como diálogo intercultural. Seu objetivo foi responder a três questões principais:

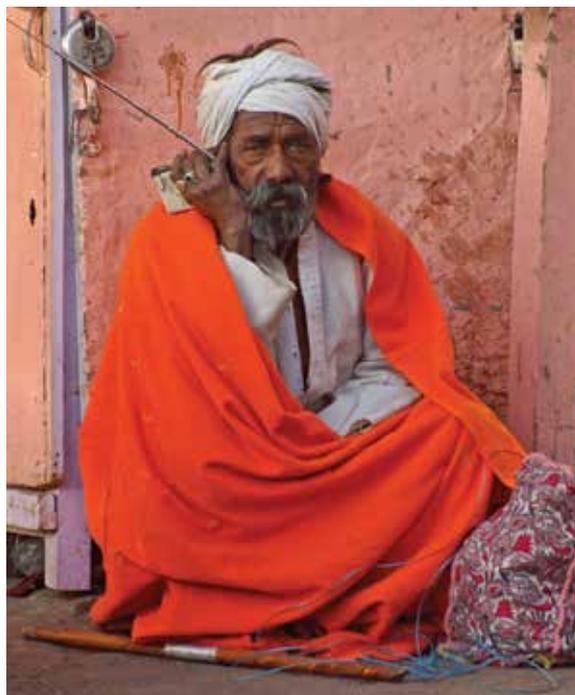
- O que é diálogo intercultural?
- Quais componentes da AMI estão relacionados ao diálogo intercultural?
- Como a AMI pode ser engajada para apoiar o diálogo intercultural?

“Claramente, o diálogo intercultural também presume um ambiente propício no qual possa se desenvolver, tal como ocorre com a mídia livre, independente e pluralista”.

Com relação à primeira pergunta, o capítulo explicou que o diálogo intercultural assume uma diversidade cultural. Dessa forma, refere-se ao diálogo que ocorre entre membros de diferentes grupos culturais, assumindo que os participantes aceitam ouvir e entender múltiplas perspectivas, incluindo as opiniões de grupos ou indivíduos dos quais eles discordam.¹⁵⁶ Claramente, o diálogo intercultural também presume um ambiente propício no qual possa se desenvolver, tal como ocorre com a mídia livre, independente e pluralista.

Por essa razão, a Convenção sobre a Proteção e a Promoção da Diversidade das Expressões Culturais da UNESCO de 2005 é clara em afirmar que a liberdade de expressão, incluindo a liberdade de expressão da mídia, é uma condição necessária para o diálogo intercultural. Na sequência, o capítulo mostrou como as bibliotecas podem contribuir para o diálogo intercultural em uma sociedade diversa ao se concentrar em missões importantes relacionadas à informação, à alfabetização, à educação e à cultura.

Quanto à segunda pergunta, observou-se que uma das tarefas principais da AMI é melhorar a compreensão e, assim, tornar as pessoas mais críticas e eficazes em seu engajamento nas indústrias de mídia e informação, bem como em sua reivindicação pela liberdade de expressão e pelo acesso à informação. Dessa forma, a AMI prepara as pessoas para que sejam mais criteriosas e investigativas com relação ao mundo ao seu redor, para que se tornem cidadãos globais mais autoconscientes, libertados e responsáveis, e para que possam aproveitar as oportunidades oferecidas pela mídia e por outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet. Esse processo de formação de auto-identidade é fundamental para o diálo-



156 UNESCO. *Intercultural competencies: conceptual and operational framework*. Paris: UNESCO, 2013. p.14.

go intercultural, pois permite que as pessoas compreendam os próprios pontos de partida culturais e que, dessa forma, engajem-se no diálogo com base em uma “comunicação autêntica”, em que “tenham uma consciência sobre como podem ser manipuladas ou coagidas e uma consciência sobre como o poder diferencial opera na sociedade”.¹⁵⁷ Na medida em que o diálogo intercultural requer autoconscientização cultural e empatia intercultural crítica, a AMI é uma ferramenta de empoderamento que permite que seus usuários se engajem nas trocas culturais significativas e eficazes e expressem livremente suas culturas, assim como se engajem nas outras culturas.

A resposta para a terceira pergunta consiste na formulação de um marco conceitual para diretrizes editoriais sobre o diálogo intercultural direcionado para a sala de redação. Um aspecto importante de tais diretrizes editoriais culturalmente sensíveis é a proposição de competências interculturais, resumidas a seguir:

- maturidade para evitar a descrença sobre outras culturas e a crença sobre a cultura pessoal, com uma atitude de abertura e curiosidade;
- conhecimento sobre os grupos sociais e seus produtos em culturas pessoais e estrangeiras e sobre processos gerais de interação social e individual;
- habilidades para interpretar e relacionar eventos, discursos e mídias de outra cultura e relacioná-los à(s) cultura(s) pessoal(is);
- habilidades de interação e descoberta que promovam a aquisição de um novo conhecimento sobre práticas culturais e a habilidade de usá-las para operar sob limitações de comunicação e colaboração em tempo real; e
- conscientização cultural crítica e educação política com habilidade de avaliação crítica baseada em critérios explícitos, perspectivas, práticas e produtos em múltiplas culturas e países, incluindo a(s) cultura(s) pessoal(is).¹⁵⁸

O objetivo principal dessas diretrizes de políticas editoriais interculturais é promover e desenvolver as capacidades da interação e comunicação entre jornalistas e o mundo a seu redor – os exemplos apresentados incluem as políticas editoriais da BBC, SABC e CBC. Embora seja impossível formular diretrizes de políticas editoriais específicas que considerem todas as culturas de organizações de notícias, é possível indicar a direção geral de tais diretrizes, conforme discutido neste capítulo.

157 SAFFARI, S. Limitations of dialogue: conflict resolution in the context of power asymmetries and neglected differences. In: MAHDAVI, M.; KNIGHT, W. A. (Eds.). *Towards the dignity of difference? Neither 'end of history' nor 'clash of civilizations'*. Surrey & Burlington: Ashgate, 2012. p. 245-259.

158 DAVIS, N.; CHO, M. O.; HAGENSON, L. Intercultural competence and the role of technology in teacher education. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 2005.

Referências bibliográficas

- ABDELAVIZ, A.** *La formation à la maîtrise de l'information, socle de l'apprentissage tout au long de la vie.* In: CONGRÈS DES ENSEIGNANTS DOCUMENTALISTES DE L'ÉDUCATION NATIONALE, 7. Nice, Palais des congrès, 8-10 avr. 2005. Information et démocratie. formons nos citoyens. Nice: Gouvernement de France, 2005. p. 12.
- ALEXANDER, N.** *Rethinking culture, linking tradition and modernity.* Background paper, 2007.
- AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION.** *Information Literacy competency standards for higher education*, 2000. Disponível em: <<http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracycompetency>>. Acesso em: 30 out. 2013.
- ANDERSON, C. A. et al.** The influence of media violence on youth. *American Psychological Society*, 2003.
- ANDRETTA, S.** *Ways of experiencing information literacy: making the case for a relational approach.* Oxford: Chandos Publishing, 2012.
- ARNALDO C. A.; FINNSTRÖM, Å.** Youth and communication. In: CARLSSON, U.; VON FEILITZEN C. (Eds.), *Children and Media Violence.* Sweden: The UNESCO International Clearinghouse, NORDICOM, University of Gothenburg, 1998. p. 35-41.
- ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES.** *Information Literacy Competency Standards for Journalism Students and Professionals.* Approved by the ACR Board of Directors, Oct. 2011.
- B. K.** (Ed.). *Learning and Libraries in an Information Age.* Englewood, Colorado: Libraries Unlimited, [n.d.].
- BANDA, F.** *Civic Education for Media Professionals: a training manual.* Paris, France: UNESCO, 2009. (UNESCO series on journalism education).
- BAKER, K.** *Information literacy and cultural heritage: developing a model for lifelong learning.* Oxford: Chandos Publishing, 2013.
- BAWDEN, D.** Information and digital literacies: a review of concepts. *Journal of Documentation*, 2001.
- BEHESI, J.; LARGE, A.** *The information behavior of a new generation: children and teens in the 21st century.* Lanham, Md: Scarecrow, 2013.
- BIGNELL, J.** *Postmodern Media Culture.* Edinburgh: Edinburgh University Press, 2000.
- BIJMOLT, T. H. A.; CLAASSEN, W.; BRUS, B.** Children's understanding of TV advertising: effects of age, gender, and parental influence. *Journal of Consumer Policy*, 1998.
- BRUCE, C. S.** *Informed learning.* Chicago: Association of College and Research Libraries, 2008.
- BRUCE, C. S.** *The seven faces of information literacy.* Adelaide, AUS: Auslib Press, 1997.
- BRUCE, C. S.** Workplace experiences of information literacy. *International Journal of Information Management*, n. 19, p. 33-47, 1999.

BUCKINGHAM, D. Children and television: a critical overview of the research. In: DICKENSON, R.; HARINDRANATH, R.; LINNÉ, O. (Eds.). *Approaches to audiences*. London: Arnold, Reader of the MA in Media and Communications (by Distance Learning) Department of Media & Communication, University of Leicester, 1998. p. 131-145.

BUCKINGHAM, D. *Media Education: a global strategy for development; a policy paper prepared for UNESCO*. Sector of Communication and Information, Mar. 2001.

BUCKINGHAM, D. (Ed.). *Youth, identity, and digital media*. Cambridge, MA: MIT Press, 2008. p. 25.

BUNDY, A. (Ed.). *Australian and New Zealand information literacy framework: principles, standards and practice*. 2. ed. Adelaide: Australian and New Zealand Institute for Information Literacy, 2004.

BURKE, Jonathon J. ICT and Human Rights: the growing information systems obligations of host countries to migrant communities. *Academia.edu.*, 2011. Disponível em: <http://www.academia.edu/961737/ICT_and_Human_Rights_The_Growing_Information_Systems_Obligations_of_Host_Countries_to_Migrant_Communities>.

BURTON G. *Media and Society: critical perspectives*. Maidenhead: Open University Press, 2005.

BYERLY G.; BRODIE, C. S. *Information Literacy Skills Models: Defining the Choices*. Stripling, 1999

CALDWELL, Carefoot. *The ethics of information use- a teachers' guide: school libraries in Canada*. Journal of Canadian School Libraries Association, v. 20, n. 4, 2001.

CAMPBELL, S. *Defining Information Literacy in the 21st Century*: presented at World Library and Information Congress: 70th IFLA General Conference and Council, 22-27, Aug. 2004.

CARLSSON, U.; VON FEILITZEN, C. (Eds.). *Children and Media Violence*. Sweden: UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen, NORDICOM, University of Gothenburg, 1998.

CASEY B., et al. *Television Studies: the key concepts*. London: Routledge, 2008.

CATTS, R. *Information Literacies and Lifelong Learning*: keynote address. Presented at Motesplats Infor, 2005a.

CATTS, R. *Information Skills Survey*: technical manual. Canberra. CAUL, 2005b.

CATTS, R.; LAU, J. *Towards information literacy indicators. (UNESCO)*. Paris: UNESCO Information Society Division Communication and Information Sector, 2008.

CATTS, R. et al. *Theoretical and conceptual framework for media and information literacy (MIL) Indicators*: draft paper. UNESCO Communication and Information Sector, 2012.

CHEUNG, C. K. *Media Education in Asia*. London: Springer, 2009.

CHEUNG, C. K. New Questions, New Insights and New Approaches: Contribution to the Research. In: VON FEILITZEN; CARLLSSON; BUCHT. Forum at the World Summit on Media for Children and Youth for more on these research findings. Sweden: The International Clearinghouse on Children, Youth and Media, NORDICOM, University of Gothenburg, 2011.

- COONAN, E.; SECKER, J.** *Rethinking information literacy: a practical framework for supporting learning.* London: Facet, 2013.
- CORRALL, S.; MCKINNEY, P.** *Information literacy through inquiry.* London: Facet, 2013.
- CUMBERBATCH, G.** *Media and violence: Unit 46 of the MA in Media and Communications (By Distance Learning).* United Kingdom: Department of Media & Communication, University of Leicester, 2008.
- DAGRON, A. G.** *The long and winding road of alternative media: the Sage handbook of media studies,* 2004.
- DICKENSON, R.; HARINDRANATH, R.; LINNÉ, O.** (Eds.). *Approaches to audiences: reader of the MA in Media and Communications (by Distance Learning) Department of Media & Communication, University of Leicester, United Kingdom.* London: Arnold, 2004. p. 146-150.
- DiMAGGIO, P. et al.** *Social implications of the Internet.* Annual Review of Sociology, 2001.
- DIMITRA PROJECT.** *Communicating Gender for Rural Development: integrating gender in communication for development.* Brussels, Belgium: Dimitra Project, 2011.
- DOVEY J.; KENNEDY H. W.** *Game Cultures: computer games as new media,* Maidenhead: Open University Press, 2006.
- DURHAM G. M.; KELLNER M. D.** *Media and Cultural Studies: keywords.* London: Blackwell Publishing, 2006.
- DUTTON, W.H. et al.** *Freedom of Connection, Freedom of Expression: the changing legal and regulatory ecology shaping the internet.* Paris: UNESCO, 2011.
- EDUCATIONAL TESTING SERVICE (ETS); iSKILLS.** *Digital Transformation, a Framework for ICT Literacy: a report of the International ICT Literacy Panel.* Canada: Statistics, 2007.
- EKSTROM, M. K.; TUFTE, B.** *Children and Media Consumption: On the Front Edge; the International Clearinghouse on Children, NORDICOM, University of Gothenburg, Yearbook.* Gothenburg, Sweden: NORDICOM, 2007.
- EISENBERG, M. B.** Information literacy: essential skills for the information age. *Journal of Library and Information Technology,* 2008.
- FELSON, R. B.** Mass media effects on violent behavior. *Annual Review of Sociology,* 1996.
- FLEW, T.** *New media: an introduction.* Oxford University Press, Oxford, 2005.
- FINISH SOCIETY ON MEDIA EDUCATION.** *Finish Media Education Policies. Approaches in culture and education,* 2009.
- FRAU-MEIGS, D.** *Media Education: a kit for teachers; students, parents and professionals.* Paris: UNESCO, 2006.
- FRAU-MEIGS D.; TORRENT J.** *Mapping Media Education Policies in the World: visions, programmes and challenges.* The United Nations-Alliance of Civilization in co-operation with Grupo Comunicar, 2009.

FREEDOM HOUSE. *Freedom in the World Report 2007*. Disponível em: <<http://www.freedomhouse.org/report/freedom-world/freedom-world-2007>>.

GAUNTLETT, D. Ten things wrong with the 'effects model'. In: DICKENSON, R.; HARINDRANATH, R.; LINNÉ, O. (Eds.). *Approaches to audiences: reader of the MA in Media and Communications (by Distance Learning)* Department of Media & Communication, University of Leicester, United Kingdom. London: Arnold, 1998. p. 120-130.

GRASSIAN, E. S.; KAPLOWITZ, J. R. *Information literacy instruction: theory and practice*. New York: Neal-Schuman Publ., 2009.

GRIZZLE, A.; WILSON, C. *Media and Information Literacy Curriculum for Teachers*. Paris: UNESCO, 2011.

GUSSEVA, M. et al. *Press Freedom and Development: an analysis of correlations between freedom of press and the different dimensions of development, poverty, governance and peace*. Paris: UNESCO, 2008.

GWYER, R.; STUBBINGS, R.; WALTON, G. *The road to information literacy: librarians as facilitators of learning*. Berlin: De Gruyter Saur, 2012. (IFLA publications, 157).

HAMMARBERG, T. Children and harmful influences from the media. In: CARLSSON, U.; VON FEILITZEN, C. (Eds.). *Children and Media Violence*. Sweden: The UNESCO international clearinghouse, 1998. p. 21-34.

HANWAY. *Solitude in Imprisonment*. London: Bew, 1776.

HAUGSTAD, B. *Strategy Theory: a short review of the literature*. KUNNE Nedtegnelse N 02/99, SINTEF Industrial Management. The SINTEF "Living Knowledge" Strategic Institute Programme, 1999.

HOBBS, R. The seven great debates in the media literacy movement. *Journal of Communication*, n. 48, p. 16-32, 1998.

HOBBS, R. *New Questions, New Insights and New Approaches: contribution to the research*. In: VON FEILITZEN; CARLLSSON; BUCHT. *Forum at the World Summit on Media for Children and Youth for more on these research findings*. Sweden: The International Clearinghouse on Children, Youth and Media, NORDICOM, University of Gothenburg, 2011.

HODGE, B.; TRIPP, D. *Ten theses on children and television*, 1998.

HORTON, Forest W. *Overview of information literacy: resources worldwide*. Paris: UNESCO, 2013.

HORTON, Forest W. *Understanding information literacy: a primer*. Paris: UNESCO, 2007.

IBRAHIM, S.; ALKIRE, S. *Agency and Empowerment: a proposal for internationally comparable indicator*. Oxford Development Studies, 2007.

INTERNATIONAL WOMEN'S MEDIA FOUNDATION and UNESCO. *Global report on the Status of Women in the News Media*. Paris: UNESCO, 2011.

JABBAR, J. *Citizen's Media Dialogue: the book of the website: www.wiredet.com/cmd*. Paris: UNESCO, 2005.

JOSEPH, A. *Media Matter, Citizens Care*: the who, what, when, where, why, how, and butts of citizens' engagement with the media. Paris: UNESCO, 2005.

JOHNSTON, B.; WEBBER, S. As we may think: information literacy as a discipline for the information age. *Research Strategies*, 2006.

JOHNSTON, B.; WEBBER, S. Information literacy in higher education: a review and case study. *Studies in Higher Education*, 2003.

THE JOURNAL OF MEDIA LITERACY. *School 2.0*: a global perspective; a publication of National Telemedia Council. Madison, Wisconsin, U.S.A.: National Telemedia Council, Inc., 2010.

KATZ, J. E.; RICE, R. E. *Social Consequences of Internet Use*: access, involvement, and interaction. The MIT Press, 2002.

KELLNER, D.; SHARE, J. Critical media education and radical democracy. *The Routledge International Handbook of Critical Education*, 2009.

KODAIRA, S. I. A review of research on media violence in Japan. In: CARLSSON, U.; VON FEILITZEN, C. (Eds.), *Children and Media Violence*. Sweden: The UNESCO International Clearinghouse, 1998. p. 81-105.

KOLLER, M.; HAIDER A.; DALL, E. *Case Studies of Conditions and Success Criteria in Media Literacy Education*. Vienna, Austria: Centre for Social Innovation, 2005.

KUHLTHAU, C. C.; CASPARI, A. K.; MANIOTES, L. K. *Guided inquiry*: learning in the 21st century. Westport, Conn: Libraries Unlimited, 2007.

KUBEY, R. W. (Ed.). *Media literacy in the information age*, v. 6: current perspectives. Transaction Publishers, 1997.

KUPIAINEN, R.; SINTONEN, S.; SOURANTA, J. *Decades of Finish Media Education*. Finland: Finnish Society on Media Education, Tampere University Centre for Media Education (TUCME), 2008.

LANDMAN; WILDE; FILMER-WILSON. *Indicators for Human Rights Based Approaches to Development in UNDP Programming*: a users' guide. UNDP, 2006.

LAU, J. (Ed.). *Information literacy*: international perspectives. München: K. G. Saur, 2008. (IFLA publications, 131).

LAWSON, T. Empowerment in Education: liberation, governance or a distraction? A review. *Power and Education*, 2011.

LEE, A. Literacy and competencies required to participate in knowledge societies. In: LEE, A. et al. *Conceptual Relationship of Information Literacy and Media Literacy in Knowledge Societies*: World Summit on the Information Society (WSIS), 2013.

LIN, P. *Information literacy barriers*: language use and social structure. Library Hi Tech., 2010

LIND, A. *Literacy for All*: making a difference. Paris: UNESCO, 2008.

LINNÉ O.; WARTELLA E. Research about violence in the media: different traditions and changing paradigms. In: DICKENSON, R.; HARINDRANATH, R.; LINNÉ, O. (Eds.). *Approaches to audiences*: reader of the MA in Media and Communications (by Distance

Learning). Department of Media & Communication, University of Leicester, United Kingdom. London: Arnold, 1998. p. 104-117.

LIVINGSTONE, S. *How can we make media literacy easier for each citizen to access?* In: "MEDIA LITERACY FOR ALL": IHECS AND EUROPEAN PARLIAMENT, Brussels, 2-3 Dec. 2010.

LIVINGSTONE, S. Media literacy and the challenge of new information and communication technology. *The Communication Review*, 2004.

LIVINGSTONE, S.; COUVERING Van, E.; THUMIN, N. Converging traditions of research on media and information literacies: disciplinary, critical and methodological issues. In COIRO, J., et al. (Eds.). *Handbook of research on new literacies*. New York, USA: Routledge, 2008.

LLOYD, A. Framing information literacy as information practice: site ontology and practice theory. *Journal of Documentation*, 2010.

LLOYD, A. Information Literacy: the meta-competency of the knowledge economy? An exploratory paper. *Journal of Librarianship and Information Science*, 2003.

LLOYD, A. Information literacy Different contexts, different concepts, different truths? *Journal of Librarianship and Information Science*, 2005.

LLOYD, A. *Information literacy landscapes: information literacy in education, workplace and everyday contexts*. Oxford: Chandos, 2010.

LLOYD, A.; TALJA, S. *Practising information literacy: bringing theories of learning, practice and information literacy together*. Wagga Wagga, N.S.W.: Centre for Information Studies, 2010.

LLOYD, A.; WILLIAMSON, K. Towards an understanding of information literacy in context Implications for research. *Journal of Librarianship and Information Science*, 2008.

LUPTON, M. *Information literacy and learning*. Adelaide: Auslib Press, 2008.

MERCHANT, L.; HEPWORTH, M. Information literacy of teachers and pupils in secondary schools. *Journal of Librarianship and Information Sciences*, 2002.

MIHALIDIS, P. *Media Literacy: empowering youth worldwide*. This report is the third in a series of three on the status of U.S. and international understanding of and funding for media literacy. Washington, USA: Center for International Media Assistance, National Endowment for Democracy (NED), 2009.

MOELLER S. D. *Media Literacy: citizen journalists*. This report is the second in a series of three on the status of U.S. and international understanding of and funding for media literacy. Washington, USA: Center for International Media Assistance, National Endowment for Democracy (NED), 2009.

MOELLER, S. D. *Media Literacy: understanding the news*. This report is the first in a series of three on the status of U.S. and international understanding of and funding for media literacy. Washington, USA: Center for International Media Assistance, National Endowment for Democracy (NED), 2009.

- MOSS, G.** *Media, Talk and Literacy*: unit 43 of the MA in Media and Communications (By Distance Learning). Department of Media & Communication, University of Leicester, United Kingdom, 1996.
- NEW LONDON GROUP.** Pedagogy of Multiliteracies: designing social futures. *Harvard Educational Review*, 1996. p. 66.
- ORTNER, J. G.** *A Literature Review of Strategy and Complexity Theory*: In: ORTNER, J. G. *The "Complexity" in Practice*: understanding organisations through narrative. Complexity and Austrian Economics, 2007.
- OWUSU-ANSAH, E. K.** Debating definitions of information literacy: enough is enough! *Library Review*, 2005.
- OWUSU-ANSAH, E. K.** Information literacy and the academic library: a critical look at a concept and the controversies surrounding it. *The Journal of Academic Librarianship*, 2003.
- PANOS LONDON.** *At the heart of change*: the role of communication in sustainable development; promoting dialogue, debate and change. London, United Kingdom: Panos London, 2007.
- PAROLA, A.; RANIERI, M.** *Media Education in action*: a research study in six European countries. Firenze, Italy: Firenze University Press, 2010.
- PAWLEY, C.** Information literacy: a contradictory coupling. *The Library Quarterly*, 2003.
- PECORA, N.; OSEI-HWERE, E.; CARLSSON, U.** *African Media, African Children*: The International Clearinghouse on Children, NORDICOM, University of Gothenburg, Yearbook. Gothenburg, Sweden: NORDICOM, 2008.
- PHUHLISANI SOLUTIONS.** *Approaches to policy development*: a rapid review of the literature. Department of rural development and land reform, 2009.
- POTTER, W. J.** *Media literacy*. London: Sage, 2012.
- QUINN, J.** *Strategies for Change*: the strategy process. Revisited European Edition, 1998.
- ROTENBERG, M.** Preserving privacy in the information society. *International Forum On Information and Documentation*, v. 23, p. 11-18, Oct. 1998.
- SPERRY, S.** *Global Media Perspectives*: teacher guide. ITHACA, Division of Interdisciplinary and International Studies. Ithaca, NY, U.S.A.: Project Look Sharp, 2008-2009.
- STRASBURGER, V. C.; DONNERSTEIN, E.** Children, adolescents and the media: issues and solutions. *Pediatrics*. 1999.
- TELEMEDIA COUNCIL.** School 2.0. *The Journal of Media Literacy*. Wisconsin: National Telemedia Council, Inc., v. 57, n. 1-2., 2010.
- TORRAS I CALVO, M. C.; SÆTRE, T.P.** *Information Literacy Education*: a process approach: professionalising the pedagogical role of academic libraries. Oxford: Chandos, 2009.
- TRACEY, M.** Critique: meaning, the media and the market. In: DICKENSON, R.; HARINDRANATH, R.; LINNÉ, O. (Eds.). *Approaches to audiences*: reader of the MA in Media and Communications (by Distance Learning). Department of Media & Communication, University of Leicester, United Kingdom. London: Arnold, 1998. p. 74-86.

TUFTE, T.; ENGHEL, F. *Youth Engaging with the World, Media, Communication and social Change*: The International Clearinghouse on Children, Youth and Media, NORDICOM, University of Gothenburg, UNESCO, with the support of Communication and Information Sector, Yearbook 2009. Gothenburg, Sweden: NORDICOM, 2009.

UNESCO. *Aspects of Literacy Assessment*: topics and issues from the UNESCO Expert Meeting, 10-12 Jun. 2003. Paris, 2005.

UNESCO. *Background paper*: From the Information Society to Knowledge Societies: towards knowledge societies; World Summit on the Information Society, Geneva, Switzerland. Paris, 2003.

UNESCO. *Gender-Sensitive Indicators for Media, Framework of Indicators to Gauge Sensitivity in Media Organisations and Content*. Paris, 2012.

UNESCO. *The Global Literacy Challenge*: a profile of youth and adult literacy at the mid-point of the United Nations Literacy Decade 2003-2012. Paris, 2008.

UNESCO. *Harnessing Communication to Achieve the Millennium Development Goals*: towards a common UN system approach; background papers prepared for the 10th UN Inter-Agency Round Table on Communication for Development, Addis Ababa, Ethiopia, 12-14 Feb. 2007. Paris, 2007.

UNESCO. *International Symposium on Education of the Public in the Use of Mass Media. Problems, Trends and Prospects*: final report; Grunwald, 18-22 Jan. 1982. Paris, France: UNESCO, 1982.

UNESCO. *Media and good governance*. Paris, 2005.

UNESCO. *Media Development Indicators*: a framework for assessing media development; the International Programme for the Development of Communication (IPDC). Paris, 2008.

UNESCO. *National Information Society Policy: a template*; developed by the Information for All Programme of UNESCO to assist UNESCO member states in the development of National Information Policy and Strategy Frameworks. Paris, 2009.

UNESCO. *Priority Gender Equality*: action plan 2008-2013. Paris, 2008.

UNESCO. *Professional Journalism and Self-Regulation*. Paris, 2011.

UNESCO. *Report of the International Expert Group Meeting*: teacher training curricula for media and information literacy. Paris, 2008.

UNESCO. *World Report Investing in Cultural Diversity and Intercultural Dialogue*. Paris, 2009. p. 150.

UNITED NATIONS ALLIANCE OF CIVILIZATIONS. *Mapping Media Education Policies in the World*: visions, programmes and challenges. New York: United Nations Alliance of Civilizations, UNESCO, European Commission, Grupo Comicar, 2009.

UNITED NATIONS. General Assembly. *Promotion and protection of the right to freedom of opinion and expression*. Note by the Secretary-General. Sixty-sixth session, Item 69 (b) of the provisional agenda. Promotion and protection of human rights: human rights questions, including alternative approaches for improving the effective enjoyment of human rights and fundamental freedoms, 2011.

VARIS, T.; SALEM, A. *Ubiquitous ICT for Sustainable Education and Cultural Literacy: Workshop Hammeenlinna, 6-7 October 2008.* University of Tampere, German-Jordanian University and the Finnish National Commission for UNESCO, 2009. (Publications of the Finnish National Commission for UNESCO, 84).

VILLANI, S. Impact of media on children and adolescents: a 10-year review of the research. *American Academy of Child and Adolescent Psychiatr*, 2001.

VIRKUS, S. Information literacy in Europe: a literature review. *Information Research*, 2003.

Von FEILITZEN, C.; CARLSSON, U. *Promote or Protect? Perspectives on Media Literacy and Media Regulations;* the International Clearinghouse on Children, NORDICOM, University of Gothenburg, Yearbook. Gothenburg, Sweden: NORDICOM, 2003.

Von FEILITZEN, C.; CARLSSON, U.; BUCHT, C. *New Questions, New Insights, New Approaches:* contributions to the Research Forum at the World Summit on Media for Children and Youth. The International Clearinghouse on Children, NORDICOM, University of Gothenburg, Yearbook. Gothenburg, Sweden: NORDICOM, 2011.

WAGNER, D. A. et al. *Monitoring and Evaluation of ICT in education Projects.* A Handbook for Developing Countries. Information for Development Programme. Washington, DC, U.S.A.: World Bank, 2005.

WARD. *Mass Communications in the Modern World.* London: Paperback, 1989. p. 33-35, 79.

WEBBER, S.; JOHNSTON, B. Conceptions of information literacy: new perspectives and implications. *Journal of information Science*, 2000.

WELSH, T. S.; WRIGHT, M. S. *Information Literacy in the Digital Age: an evidence-based approach.* Oxford: Chandos, 2010.

WHITWORTH, A. Empowerment or instrumental progressivism?: analysing information literacy policies. *Library Trends*, 2011.

WILSON, C. Comunicar. *Scientific Journal on Media Education*, v. 20, 2012.

Algumas definições em AM, AI e AMI



“A alfabetização informacional está relacionada ao ensino e à aprendizagem de ampla variedade de fontes e formatos de informação. Para ser ‘alfabetizado em informação’, você precisa saber por que, quando e como usar todas essas ferramentas e refletir de modo crítico sobre a informação fornecida”.

(Fonte: INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS – IFLA)

“A AMI se refere à habilidade de acessar a mídia [nova e antiga] e outras fontes de informação para compreender e avaliar seus conteúdos e suas funções, bem como usá-las de maneira crítica para criar comunicações em uma variedade de contextos, incluindo ensino e aprendizagem, autoexpressão, criatividade e participação cívica”.

(Fonte: Adaptado de: *Media Development Indicators: a framework for assessing media development*)

“A alfabetização midiática se refere ao acesso à informação: permitir que os cidadãos usem seus direitos de livre expressão para reivindicar o acesso à informação, garantir sua participação no processo de governança e ajudar todas as vozes a serem ouvidas”.

(Fonte: MOELLER, Susan D. *Media Literacy: understanding the news*)

“A alfabetização midiática busca empoderar os cidadãos e transformar sua relação passiva com a mídia em um engajamento ativo e crítico, capaz de desafiar as tradições e as estruturas de uma cultura midiática comercial e privatizada para encontrar novas formas de discurso e comunicação para os cidadãos”.

(Fonte: BOWEN, 1996)

“Na América do Norte, a alfabetização midiática é compreendida como uma série de competências de comunicação, incluindo a habilidade de ACESSAR, ANALISAR, AVALIAR e COMUNICAR a informação de várias formas, tanto mensagens impressas quanto não impressas. A alfabetização midiática empodera as pessoas para que se tornem pensadores críticos e produtores criativos de ampla variedade – cada vez maior – de mensagens, por meio de imagens, linguagens e sons”.

(Fonte: THE NATIONAL ASSOCIATION FOR MEDIA LITERACY EDUCATION. Disponível em: <<http://namle.net/publications/media-literacy-definitions/>>)

“Uma abordagem que usa a alfabetização midiática para o desenvolvimento da educação para a diversidade. Essa é a definição de alfabetização midiática da NAMLE, que enfatiza a ideia de empoderamento. Ao se tornar alfabetizada em mídia, a pessoa aprende a usar as lentes críticas tanto como consumidor de mensagens midiáticas quanto como produtor das próprias mensagens”.

(Fonte: NAIDITCH, 2013)

“A alfabetização midiática é mais do que apenas o desenvolvimento de certas habilidades, ela inclui também a aquisição de estruturas do conhecimento, principalmente daquelas relacionadas a indústrias de mídia, padrões de conteúdo em geral e ampla visão dos efeitos”.

(Fonte: CHRIST; POTTER, 1998, p. 5-15)

“A alfabetização informacional, conforme definida pelo Ministério da Educação do Japão, é composta por quatro elementos: capacidade de julgamento (avaliação), seleção, organização e processamento da informação, assim como criação e comunicação da informação; compreensão das características da sociedade da informação e dos efeitos da informação sobre a sociedade e os seres humanos; reconhecimento da importância da e responsabilidade pela informação; compreensão sobre a base das ciências da informação, aprendizagem das habilidades de operações básicas da informação e dos dispositivos de processamento da informação (em particular, o computador)”.

(Fonte: MUIR; OPPENHEIM, 2001, p. 175-176)

“A alfabetização midiática se refere a habilidades, conhecimentos e compreensões que preparam os consumidores para o uso da mídia de maneira eficaz e segura. As pessoas alfabetizadas em mídia podem fazer escolhas informadas, compreender a natureza do conteúdo e de serviços, além de aproveitar uma série de oportunidades oferecidas pelas novas tecnologias de comunicação. Elas estão mais preparadas para proteger a si e suas famílias de materiais prejudiciais ou ofensivos. Portanto, o desenvolvimento da alfabetização midiática em todas as esferas da sociedade deve ser promovido e seu progresso deve ser acompanhado de perto”.

(Fonte: TARLACH McGonagleis, 2011, p.14)

“A alfabetização midiática se refere ao conhecimento e às habilidades necessárias para compreender todos os meios e formatos em que os dados, as informações e o conhecimento são criados, armazenados, comunicados e apresentados, isto é, jornais e publicações impressas, revistas, rádio, televisão, TV a cabo, CD-ROM, DVD, telefones móveis, formato PDF de textos, formato JPEG de fotos ou imagens gráficas”.

(Fonte: LAU, 2006, p. 7)

“A Associação Americana de Bibliotecas Escolares (*American Association of School Librarians – AASL*), precursora na área de AI, e a Associação para Comunicações e Tecnologias Educacionais (*Association for Educational Communications and Technologies*) afirmam que ‘alfabetização informacional é a habilidade de encontrar e usar a informação. É a base para a aprendizagem ao longo da vida’. Sobre a alfabetização informacional, a AASL afirma que: ‘o aluno alfabetizado em informação acessa a informação de maneira eficiente e eficaz, avalia a informação de forma crítica e competente e usa a informação com precisão e criatividade’. Os usuários devem ter estratégias de coleta de informação e habilidades de pensamento crítico para selecionar, descartar, sintetizar e apresentar a informação de novas maneiras para resolver problemas da vida real. Essa definição de alfabetização informacional vai além das habilidades associadas à biblioteca e do uso de habilidades e estratégias específicas; ela inclui a habilidade de usar informações complexas, provenientes de uma série de fontes, para desenvolver significados ou resolver problemas”.

(Fontes: BYERLY; BRODIE, 1999, p. 54-82; KUHLTHAU, 1999)

“A alfabetização digital é a habilidade de usar tecnologias de informação e comunicação para *encontrar, compreender, avaliar, criar e comunicar informações digitais*. As habilidades de leitura e escrita são básicas; a verdadeira alfabetização digital requer habilidades cognitivas e técnicas”.

(Fonte: *Digital Literacy, Libraries, and Public Policy: report of the office for information technology policy's digital literacy task force*, Jan. 2013, p. 1)

“O que devemos reconhecer com o termo 'alfabetização digital' é o processo complexo de aquisição (do indivíduo, da humanidade como um todo e das instituições) de habilidades e competências que sejam intelectuais (perceptivas, cognitivas e até emotivas), práticas (fisiológicas e motoras) e organizacionais (instituições), e que correspondam à transformação intelectual, tecnológica e social do fim do século XX. Em outras palavras, a 'alfabetização digital' é o resultado das mudanças tecnológicas que ocorreram com o surgimento da sociedade da informação e dos avanços promovidos pela sociedade do conhecimento”.

(Fonte: TORNERO, 2004, p. 48)

“A alfabetização midiática é o resultado esperado do trabalho realizado na educação midiática ou no estudo midiático. Quanto mais você aprende sobre ou por meio da mídia, mais alfabetização midiática você tem. Alfabetização midiática é a habilidade de experimentar, interpretar/analisar e fazer produtos midiáticos. Alfabetização midiática é, ainda, a habilidade de interpretar e criar significados pessoais com base em símbolos verbais e visuais que são absorvidos todos os dias por meio da televisão, do rádio, de computadores, de jornais, de revistas e anúncios; é a habilidade de escolher e selecionar; é a habilidade de desafiar e questionar”.

(Fonte: MARCHIS; CIASCAI; COSTA, 2008)

“Alfabetização midiática é um movimento criado para ajudar a compreender, produzir e questionar significados em uma cultura de imagens, palavras e sons. Uma pessoa alfabetizada em mídia – e todos devem ter a oportunidade para se tornarem alfabetizados em mídia – pode decodificar, avaliar, analisar e produzir mídias impressas e eletrônicas. O objetivo fundamental da alfabetização midiática é a relação de autonomia crítica com todas as mídias. As ênfases no treinamento de alfabetização midiática variam amplamente, incluindo cidadania consciente [por meio do acesso à informação], apreciação e expressão estética, reivindicações sociais, autoestima e competências do consumidor”.

(Fonte: AUFDERHEIDE, 1992, p. 2)

“A Associação para Alfabetização Midiática de Ontário (*Ontario Association for Media Literacy – AML*), conforme citada por Duncan (2006), coloca ênfase no aspecto educacional: a alfabetização midiática se refere ao desenvolvimento de uma compreensão informada e crítica da natureza dos meios de comunicação de massa, das técnicas usadas por eles e do impacto dessas técnicas. Trata-se da educação com o objetivo de aumentar a compreensão de como funciona a mídia e o gosto pela mídia; de incentivar a compreensão de como ela produz significados, como está organizada e como constrói realidades. A alfabetização midiática também tem como objetivo oferecer aos alunos a habilidade de criar produtos midiáticos. Gutiérrez Martín e Hottmann (2006) acrescentam que, em um nível mais específico, a alfabetização midiática também se refere à educação, cujo principal objetivo é o seguinte: aumentar a compreensão da mídia e o gosto pela mídia por parte dos alunos, facilitar a compreensão de como a mídia produz significados e de como ela constrói a própria realidade, e, ao mesmo tempo, manter as habilidades e os conhecimentos necessários para criar produtos midiáticos.

Gilster definiu a alfabetização digital como uma habilidade de compreender e usar a informação, a partir de uma série de fontes digitais, sem se preocupar com as diferentes 'listas de competências', muitas vezes, criticadas por serem restritas.

As quatro competências centrais da alfabetização digital são:

- buscas na internet,
- navegação por hipertexto,
- coleta de dados,
- avaliação do conteúdo (BAWDEN, 2008).

Com base na lista, a *alfabetização multicultural* deve ser mencionada como um novo conceito, definida como 'a habilidade de reconhecer, comparar, contrastar e examinar as similaridades e as diferenças nos comportamentos, nas crenças e nos valores culturais, tanto no interior de uma cultura quanto entre culturas'".

(Fonte: KOLTAY, 2011, p. 3-7)

"A AMI [alfabetização midiática e informacional] é definida como uma combinação de conhecimentos, atitudes, habilidades e práticas exigidas para acessar, analisar, avaliar, usar, produzir e comunicar informações e conhecimentos de formas criativas, legais e éticas, que respeitem os direitos humanos. Os indivíduos alfabetizados em mídia e informação podem usar diversas mídias, fontes e canais de informação em suas vidas particulares, profissionais e públicas. Eles sabem quando e de qual informação precisam, para qual finalidade e onde e como obtê-la. Eles entendem quem criou essa informação e por que, além dos papéis, das responsabilidades e das funções da mídia, dos provedores de informação e das instituições de memória. Eles podem analisar informações, mensagens, crenças e valores transmitidos pela mídia e por qualquer tipo de produtor de conteúdo e podem validar a informação que encontraram e produziram usando uma série de critérios genéricos, pessoais e baseados no contexto. Dessa forma, as competências em AMI vão além das tecnologias de informação e comunicação e incluem habilidades de aprendizagem, pensamento crítico e interpretação que ultrapassam as fronteiras profissionais, educacionais e sociais. A AMI envolve todos os tipos de mídia (verbal, impressa, análogo e digital) e todas as formas e formatos de recursos".

(Fonte: *Moscow Declaration on Media and Information Literacy*, 2012. Disponível em: <www.ifla.org/files/assets/information-literacy/publications/moscow-declaration-on-mil-en.pdf>)

"Em 1989, a *American Library Association* (ALA) lançou o relatório final do comitê presidencial sobre alfabetização informacional (*Presidential Committee on Information Literacy: Final Report*), que afirma que os alunos devem ter um papel ativo no processo de *conhecer, identificar, encontrar, avaliar, organizar e usar a informação*. A Sociedade de Bibliotecas de *Colleges*, Nacionais e Universitárias (*Society of College, National and University Libraries* – SCONUL) definiu alfabetização midiática como a habilidade de construir estratégias para localizar a informação e a habilidade de sintetizar e desenvolver a partir da informação existente, contribuindo para a criação de novos conhecimentos. Quanto à alfabetização digital, Paul Gilster a define como a habilidade de acessar e usar recursos em computadores conectados em rede; essa habilidade inclui o acesso e o uso de características da alfabetização informacional.

O conceito de alfabetização visual surgiu quando John Debes começou a falar sobre isso em 1969. As definições recentes se concentram na relação dessa estrutura com a tecnologia digital [...]. Essa alfabetização está relacionada à avaliação e ao uso de características da alfabetização informacional, mas essa competência se concentra mais

especificamente nos aspectos visuais e gráficos do que nas definições padronizadas da alfabetização informacional.

Laura J. Gurak introduziu o termo ciberalfabetização para falar dos aspectos de participação e comunicação da internet. Ela argumenta que ciberalfabetização significa dar voz a uma opinião sobre o que essas tecnologias devem se tornar e ser um participante ativo, não passivo.

De acordo com Thomas et al., transalfabetização é definida como a habilidade de ler, escrever e interagir usando uma série de plataformas, ferramentas e mídias, incluindo língua de sinais, oralidade, manuscritos, imprensa, TV, rádio e filmes, além das redes sociais digitais. Assim como a meta-alfabetização, o termo transalfabetização tem como objetivo unificar abordagens divergentes usadas na alfabetização. De acordo com os autores, transalfabetização é um conceito inclusivo, que une e conecta as modalidades do passado, do presente e, assim se espera, do futuro, o que indica uma necessidade maior de convergência das múltiplas metodologias, incluindo os formatos analógicos e digitais".

(Fonte: MACKEY; JACOBSON, 2011, p. 62-78)

Glossário

Abordagem baseada nos direitos humanos (ABDH)

Em inglês: human rights based approach (HRBA)

Existem dois atores em uma abordagem baseada nos direitos humanos: os detentores de direitos e os detentores de responsabilidades. Os detentores de direitos podem ser um indivíduo ou um grupo com reivindicações legítimas. Os detentores de responsabilidades são atores do Estado ou não, com obrigações correlacionadas para atender ou abordar essas reivindicações. No contexto da AMI, os detentores de direitos incluem: homens, mulheres, meninos e meninas, além de alunos, professores, outros membros da força de trabalho, ONGs e grupos da sociedade civil. Os detentores de responsabilidades incluem: organizações midiáticas, museus, bibliotecas, acervos, instituições de ensino, atores da sociedade civil e outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet. Os direitos humanos determinam a relação entre esses indivíduos ou grupos. Uma aplicação eficaz da ABDH não envolve viés para os detentores de direitos ou detentores de responsabilidades. Além disso, a ABDH não se concentra, necessariamente, apenas nos direitos humanos, mas também no uso dos padrões dos direitos humanos e nos princípios dos direitos humanos ao conduzir o desenvolvimento.

Aldeia global

Em inglês: global village

Essa expressão foi mencionada pela primeira vez por Marshall McLuhan em seu livro "A Galáxia de Gutenberg", que descreve como o globo transformou-se em uma aldeia por meio das tecnologias eletrônicas e pelo movimento instantâneo e simultâneo de informações de qualquer parte do mundo para qualquer outro lugar. Passou a ser identificada com internet e com como rede mundial de computadores (*World Wide Web – www*). *Ver também "internet"*

Alfabetização

Em inglês: literacy

Alfabetização é a capacidade de identificar, compreender, interpretar, criar, comunicar e computar, utilizando materiais impressos e escritos associados a contextos variados. A alfabetização envolve um *continuum* de aprendizagem, permitindo que as pessoas possam alcançar seus objetivos, desenvolver seu conhecimento e potencial e participar plenamente na comunidade e na sociedade em geral. Incluída na definição detalhada de alfabetização está a capacidade de analisar e avaliar o que está sendo dito, ouvido e visto – verbalmente, no formato impresso ou multimídia – e agir de forma apropriada.

Alfabetização digital

Em inglês: digital literacy

Habilidade de usar tecnologias digitais, ferramentas de comunicação ou redes para localizar, avaliar, usar e criar informações. Também se refere à capacidade de entender e usar as informações em múltiplos formatos a partir de diversas fontes, apresentadas por computador, ou à capacidade de uma pessoa efetivamente desempenhar tarefas em um ambiente digital. A alfabetização digital inclui a habilidade de ler e interpretar as mídias, reproduzir dados e imagens pela manipulação digital e avaliar e aplicar novos conhecimentos obtidos a partir de ambientes digitais. A alfabetização digital inclui a habilidade de ler e interpretar a mídia, reproduzir dados e imagens por meio de manipulação digital, assim como avaliar e aplicar os novos conhecimentos adquiridos no ambiente digital.

Alfabetização informacional

Em inglês: information literacy

Habilidade de reconhecer quando as informações são necessárias e como localizá-las, avaliá-las, utilizá-las de forma eficaz, assim como comunicá-las em seus diversos formatos. A alfabetização informacional inclui as competências eficazes em todas as etapas do ciclo

de vida de documentos de todos os tipos, a capacidade de compreender as implicações éticas desses documentos e a habilidade de se comportar de maneira ética em todas as etapas. Está centrada no engajamento com a informação e no processo de se tornar informado. Está, ainda, fortemente associada aos conceitos de "aprender a aprender" e tomada de decisões por meio da ênfase na definição das necessidades, dos problemas e das informações relevantes, bem como no uso da informação de maneira crítica e com responsabilidade e ética. É um processo de pensamento dinâmico e um conjunto de competências que não é totalmente dependente da presença de sistemas e tecnologias de informação em particular, mas que é altamente influenciado por estes.

Alfabetização midiática

Em inglês: media literacy

Compreensão e uso das mídias de massa de maneira incisiva ou não, incluindo um entendimento bem informado e crítico das mídias, das técnicas que elas empregam e dos seus efeitos. Também inclui a capacidade de ler, analisar, avaliar e produzir a comunicação em uma série de formatos de mídia (por exemplo, televisão, mídias impressas, rádio, computadores etc.). Pode ainda ser compreendida como a capacidade de decodificar, analisar, avaliar e produzir comunicações de diversas formas.

Alfabetização midiática e informacional (AMI)

Em inglês: media and information literacy (MIL)

Competências essenciais (conhecimentos, habilidades e atitudes) que permitem aos cidadãos o engajamento eficaz com a mídia e outros provedores de informação, bem como o desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico e aprendizado contínuo para se socializarem e se tornarem cidadãos ativos. A expressão "pessoa com competência em AMI" é uma versão mais curta para "pessoa com as competências em alfabetização midiática e informacional.

Alfabetização social

Em inglês: social literacy

Exemplos de alfabetizações sociais comumente discutidas são: alfabetizações científica, global, política, familiar, financeira e cultural. A alfabetização midiática e informacional engloba todos esses tipos de alfabetização.

Alfabetizado em informação

Em inglês: information literate

Ser alfabetizado em informação é ter as habilidades, os conhecimentos e as atitudes práticas e de pensamento que permitem às pessoas fazer uso ético da informação.

Alfabetizado em mídia

Em inglês: media literate

Ser alfabetizado em mídia significa ter as habilidades, os conhecimentos e as atitudes práticas que ajudam a compreender o papel e as funções da mídia nas sociedades democráticas, a avaliar de maneira crítica o conteúdo midiático, assim como a se engajar com a mídia para autoexpressão, diálogo intercultural e participação democrática. Consequentemente, as pessoas com essas habilidades estão mais preparadas para reconhecer a importância da mídia e de outros provedores de informação e os pontos fortes e fracos das mensagens ou da informação que eles disseminam.

Aprendizagem ao longo da vida

Em inglês: lifelong learning

Expressão ligada à ideia da educação centrada no aluno. Reconhece que a vida não "começa" nem "termina" depois de um programa de ensino, ou seja, que dura um período específico e ocorre em determinado espaço. Cada indivíduo aprende constantemente, o que torna as tecnologias de mídia e informação fundamentais para manter esse tipo de aprendizagem. O desenvolvimento da alfabetização midiática e

informativa não está limitado a simplesmente concluir um programa de ensino, mas vai além dos contextos da educação formal. Ele ocorre em vários ambientes (em locais de trabalho, em atividades comunitárias, em ambientes educacionais não formais etc.).

Aprendizagem intercultural

Em inglês: intercultural learning

A aprendizagem intercultural está relacionada a como percebemos os outros, que são especialmente diferentes de nós. Isso se refere a como as comunidades podem se interconectar para promover a igualdade, a solidariedade e a oportunidade para todos. Isso se refere a promover o respeito e a dignidade entre as culturas, sobretudo onde alguns fazem parte da minoria, ao passo que outros fazem parte da maioria.

Boa governança

Em inglês: good governance

Caracteriza-se pelo processo decisório político previsível, aberto e esclarecido, por uma burocracia imbuída de um sentido ético profissional, trabalhando em prol do bem comum, do Estado de Direito, de processos transparentes e de uma sociedade civil forte, que participa ativamente das questões públicas. A boa governança pode ser obstruída pela corrupção, que interrompe o livre fluxo da informação, afeta a responsabilidade pelas decisões e desestimula a participação no processo de tomada de decisão. Portanto, garantir o direito à liberdade de imprensa no mundo inteiro deve ser considerado uma prioridade.

Cidadão

Em inglês: citizen

Membro de uma comunidade definida (política, nacional ou social). O *status* de cidadania traz consigo os direitos e as responsabilidades sociais.

Cidadania global

Em inglês: global citizenship

Implica a participação de mulheres, homens, meninos e meninas na sociedade para fins superiores, que respeitam e promovem os direitos dos outros. Isso inclui respeitar o direito à privacidade, conscientizar-se sobre os direitos autorais e os direitos intelectuais, além de exigir qualidade da mídia e de outros provedores de informação. Por meio da cidadania global, todos os cidadãos são empoderados para liderar as próprias ações no mundo.

Código de diversidade *ver "código de ética"*

Código de ética

Em inglês: code of ethics

Conjunto de princípios de conduta para jornalistas, que descreve o comportamento adequado para se alcançar os mais altos padrões profissionais. Exemplos de tais códigos foram estabelecidos pela Federação Internacional de Jornalistas (*International Federation of Journalists* – IFJ). Ainda que existam diferenças entre os diversos códigos existentes, a maioria deles compartilha princípios comuns, incluindo os princípios de veracidade, precisão, objetividade, imparcialidade, justiça e prestação pública de contas, que se aplicam à busca de informação digna de ser notícia e à subsequente disseminação ao público. Para proteger a liberdade de expressão, não se deve ser tão severo, mas deve-se incluir honestidade, exatidão e objetividade.

Código de prática *ver "código de ética"*

Comunicação

Em inglês: communication

Processo pelo qual a informação é sintetizada, canalizada e transmitida de um emissor a um receptor por algum meio. Todas as formas de comunicação requerem um emissor, uma mensagem e um receptor ao qual ela se destina. Porém, para que o ato da comunicação aconteça o receptor não precisa estar presente ou consciente da intenção do emissor em comunicar no momento da comunicação. É na área da comunicação que as políticas da AMI oferecem estratégias para promover a diversidade cultural. Isso ocorre em várias formas de meios de comunicação – mídia impressa, rádio, televisão, cinema, internet, dispositivos digitais etc. A produção de conteúdo de comunicação também abriu novas possibilidades de intensificar a alfabetização midiática e informacional.

Conhecimento

Em inglês: knowledge

Fato ou condição de ter ou aprender informações. É a informação apresentada por membros de uma comunidade, em determinado contexto, produzindo percepções sobre sua aplicação nesse contexto. Em um sentido mais amplo, a teoria (conceitos, princípios, modelos etc.) que pode ser aprendida em escolas e instituições acadêmicas, bem como em livros, enciclopédias, na internet ou por qualquer outro meio de aprendizado.

Conteúdo midiático

Em inglês: media content

Informação produzida e publicada pelas mídias e entregue por qualquer meio, como internet, televisão, rádio, TIC e eventos ao vivo, para usuários finais/público de contextos específicos. Mídia produzida e entregue ao público.

Contexto

Em inglês: context

Conjunto de fatos e circunstâncias que envolvem um texto midiático e ajudam a determinar sua interpretação.

Convenção

Em inglês: convention

No contexto da mídia, refere-se a um padrão ou norma que atua como regra administrativa para controlar comportamentos (ou como regra de conduta).

Convergência

Em inglês: convergence

Refere-se à capacidade de transformar diferentes tipos de informação – seja em formato de voz, som, imagem ou texto – em código digital, que se torna acessível por uma série de aparelhos, do computador pessoal ao telefone celular, criando, assim, um ambiente de comunicação digital. O uso de convergência como uma perspectiva teórica para articular políticas e estratégias da AMI vai além da noção de convergência tecnológica e considera como isso aprofundou a convergência estrutural no desenvolvimento e governança. Agora, a informação pode fluir facilmente de um ministério do governo a outro e depois de um setor de desenvolvimento a outro, criando sinergias entre os vários órgãos governamentais.

Copyright *ver "direitos autorais"*

Cultura

Em inglês: culture

Sistema simbólico aprendido e compartilhado de valores, crenças e atitudes, capaz de moldar e influenciar a percepção e o comportamento – um mapa ou código mental abstrato. Também se refere a um padrão integrado de conhecimentos, crenças e comportamentos humanos, que depende da capacidade de pensamento simbólico e aprendizagem social. As políticas e as estratégias são necessárias, pois permitem que as pessoas criem as próprias compensações em relação às culturas dominantes, ao compartilhar suas histórias por meio de discussões e engajamentos criativos e, dessa forma, proteger a diversidade cultural, o multilinguismo e o pluralismo.

Currículo

Em inglês: curriculum

Lista de tópicos que devem ser aprendidos em um curso (os termos *currículo* e *ementa* são usados com uma pequena diferença em diferentes países, mas basicamente significam uma lista do que é aprendido em um curso). É um conjunto de cursos cujos conteúdos encadeados expressam uma sequência para um percurso de aprendizagem. Documentos de políticas curriculares no sistema midiático e informacional existem em muitos países, mas como políticas midiáticas ou informacionais separadas; porém, no processo educacional, elas devem ser implementadas de forma integrada à mídia.

Democracia

Em inglês: democracy

Sistema de governo no qual os cidadãos têm a autoridade final exercida direta ou indiretamente via representantes eleitos por meio de um sistema eleitoral livre. Também implica a liberdade para exercitar escolhas sobre as decisões que afetam a vida dos indivíduos e a proteção dos direitos e das liberdades fundamentais. Nesse contexto, a mídia independente e o livre acesso à informação são fundamentais para reivindicar a democracia e a liberdade no mundo inteiro.

Diálogo intercultural

Em inglês: intercultural dialogue

O diálogo intercultural assume um grau de competência comunicativa, definida como a habilidade de se comunicar de maneira apropriada com os “outros” culturais, adquirindo familiaridade em uma série de contextos sociais e culturais. Isso exige uma empatia intercultural crítica. O diálogo intercultural envolve compreender como as culturas se relacionam entre si, além da conscientização sobre as similaridades culturais e os objetivos compartilhados e da identificação dos desafios a serem superados na reconciliação das diferenças culturais.

Direitos autorais

Em inglês: copyright

Série de direitos atribuídos ao autor ou ao criador de uma obra, com vistas a restringir a possibilidade de copiar, imprimir, distribuir e derivar seu conteúdo. Os direitos são frequentemente concedidos pelos autores às empresas que patrocinam a obra, em vez de permanecerem com seus próprios autores. Os direitos autorais podem ser comprados ou vendidos por aqueles que os detêm.

Direitos humanos

Em inglês: human rights

Conjunto de garantias e proteções consideradas necessárias para salvaguardar o valor essencial e a dignidade de um ser humano. Esses direitos são normalmente descritos na documentação nacional e internacional que os articula (por exemplo, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Convenção Europeia sobre os Direitos Humanos, a Convenção sobre os Direitos da Criança etc.). Da mesma forma, referem-se aos direitos dos grupos ou povos, com vistas a proteger especialmente os grupos mais pobres e/ou marginalizados da sociedade.

Diretriz editorial (ou diretrizes editoriais)*Em inglês: editorial guidelines*

Princípio de exatidão e imparcialidade que orienta a versão preliminar da publicação.

Discurso*Em inglês: discourse*

Tratamento de um assunto ou questão (oralmente ou por escrito) discutido detalhadamente.

Diversidade*Em inglês: diversity*

Respeito genuíno e apreço pelas diferenças – é uma característica central da ideia de *pluralismo*. As sociedades e os sistemas democráticos protegem e valorizam a diversidade como parte dos direitos humanos e do respeito pela dignidade humana. As novas mídias e tecnologias da informação criam uma tensão entre os interesses culturais locais e globais, o que ameaça reduzir a livre expressão e a valorização da diversidade cultural, o multilinguismo e o pluralismo.

Diversidade cultural e linguística*Em inglês: cultural and linguistic diversity*

Trata-se de um recurso importante para as políticas e as estratégias da AMI, pois promovem a articulação destas com a linguagem, a educação e a comunicação. É geralmente compreendida como a pluralidade e a multiplicidade de culturas para garantir o fortalecimento dos direitos humanos universais, da liberdade de expressão e da participação democrática. No cerne da diversidade cultural e linguística está a ideia de estabelecer pontes entre as diferenças culturais e, ao mesmo tempo, promover a diversidade das expressões culturais por meio de processos de interação mútua.

Diversidade linguística *ver “diversidade cultural e linguística”*

Educação*Em inglês: education*

Este conceito é um direito humano fundamental. É o caminho para o desenvolvimento sustentável, para a paz e a estabilidade dentro de um mesmo país e entre diferentes países; portanto, é um meio indispensável para a participação eficaz nas sociedades e nas economias do século XXI. Na verdade, a mídia é uma força cada vez mais significativa e poderosa nas sociedades contemporâneas, assim, uma forma de educação coerente e sistemática sobre os meios de comunicação de massa deve ser vista como um componente essencial da cidadania moderna.

Empoderamento*Em inglês: empowerment*

Trata-se de extensão da agência, da habilidade de um indivíduo ou de grupos de indivíduos, da liberdade de decidir e fazer escolhas fundamentadas para atingir seu objetivo. O empoderamento coloca os indivíduos como parte de estruturas e normas sociais, institucionais e políticas com as quais eles devem interagir para ter escolhas. Além disso, oferece acesso total à tecnologia necessária para que as pessoas sejam alfabetizadas em mídia e informação e possam usar essas competências para interagir com os indivíduos e outras instituições sociais, políticas, culturais e econômicas.

Estereótipo*Em inglês: stereotype*

Forma comum de *representação de mídia* que utiliza características instantaneamente reconhecíveis para rotular os membros de um grupo social ou cultural. Esta palavra pode ter conotações negativas ou positivas. Embora existam desigualdades e estereótipos

referentes a gênero nas estruturas sociais e nas mentes das pessoas, as mídias e os outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet, podem eliminar os estereótipos com a oferta dos meios de comunicação entre as culturas e as pessoas.

Estereótipo cultural (ou estereótipos culturais)

Em inglês: cultural stereotypes

Refere-se a um rótulo ou a um comportamento em particular, atribuído a um indivíduo ou a um grupo referente a seu contexto cultural. Um processo da AMI culturalmente diverso busca desmascarar estereótipos culturais, e o diálogo é a solução para liberar esses antagonismos enraizados e pré-liberar suas expressões políticas, muitas vezes violentas.

Ética

Em inglês: ethics

Padrões e valores positivos que guiam as ações dos indivíduos; por vezes chamada de leis morais.

Filme

Em inglês: film

Forma de entretenimento que narra uma história por meio de uma sequência de imagens e sons, o que transmite a ilusão de movimento contínuo. Pode-se usar um filme como um material didático para as estratégias da AMI.

Fonte de informação (ou fontes de informação)

Em inglês: information sources

Pessoas, grupos e documentos pelos quais as informações são obtidas.

Governança

Em inglês: governance

Idealmente, entende-se como um processo de governo que envolve interações das instituições formais com as instituições da sociedade civil. A governança se relaciona com as seguintes questões: quem exerce poder, autoridade e influência, como isso ocorre e como são efetivadas as políticas e as decisões que dizem respeito à vida social e pública. A governança caminha de braços dados tanto com as instituições de governo quanto com as práticas e os comportamentos que estão contidos nelas.

Grande mídia *ver "mídia majoritária"*

Igualdade

Em inglês: equality

Ideia de que todas as pessoas têm os mesmos direitos, independentemente de idade, gênero, religião e etnia. É um princípio fundamental da Declaração Universal dos Direitos Humanos, incluído no "reconhecimento de que a dignidade inerente a todos os membros da família humana é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo". A ideia de *cidadania* caminha de braços dados com as questões de igualdade.

Imagem

Em inglês: image

Figura ou representação mental emblemática.

Imprensa

Em inglês: press

Mídias impressas responsáveis por reunir e publicar notícias no formato de jornais ou revistas.

Independência editorial

Em inglês: editorial independence

Liberdade profissional exercida pelos editores ao tomarem decisões sem a interferência dos donos dos veículos de mídia ou de qualquer outro ator estatal ou não estatal.

Informação

Em inglês: *information*

Termo amplo que pode incluir dados, sinais, símbolos ou conhecimentos derivados de estudos, experiências ou instruções. No mundo da mídia, o termo *informação* é frequentemente usado para descrever o conhecimento de eventos ou situações específicas, reunidos ou recebidos pelas mídias, pelos canais de inteligência ou pelos relatórios de notícias.

Interação cultural

Em inglês: *cultural interaction*

Mistura de culturas dominantes e minoritárias. Ao longo de toda a história, a interação cultural se expressa por meio de várias formas e práticas culturais, por exemplo, desde influências e trocas culturais até imposições culturais por meio de guerras. Atualmente, graças ao amplo reconhecimento da universalidade dos direitos humanos, é possível pensar em termos de trocas legítimas com base na igualdade entre todas as culturas do mundo.

Internet

Em inglês: *internet*

Sistema global de redes interligadas de computadores que fazem uso do Protocolo Padrão de Transmissão e Interconexão (*Internet Protocol Suite – TCP/IP*), para servir a bilhões de usuários em todo o mundo. A internet é uma rede que agrega inúmeras redes menores, incluindo milhões de redes privadas, públicas, acadêmicas, empresariais e governamentais, de âmbito local a global, interligadas por um amplo leque de tecnologias de redes eletrônicas e óticas. *Ver também "aldeia global" e "site"*

Interseccionalidade (ou interseccionalidades)

Em inglês: *intersectionalities*

Refere-se à interseção de múltiplas formas de discriminação. A interseccionalidade reconhece que a raça, a classe, o gênero, a orientação sexual, a religião, a educação, o *status* da cidadania e a localização geográfica interagem entre si. Essa percepção indica as possibilidades e até mesmo as ocorrências da exacerbação das desigualdades de gênero com base em outras demografias e formas de discriminação.

Jornal

Em inglês: *newspaper*

Publicação regular que contém notícias, informações e anúncios, normalmente impressa em papel de baixa qualidade e relativamente barata.

Jornalismo

Em inglês: *journalism*

Ofício de reunir, escrever, editar e apresentar notícias em jornais, revistas, transmissões de rádio e televisão ou pela internet.

Jornalista

Em inglês: *journalist*

Pessoa que coleta e dissemina informações sobre eventos atuais, pessoas, tendências e problemas. Sua profissão é o jornalismo.

Leis morais *ver "ética"*

Letramento múltiplo

Em inglês: *multi literacy*

Refere-se à crescente multiplicidade e integração de formas significativas de fazer sentido, nas quais o textual também está relacionado ao visual, ao áudio, ao espacial, ao comportamental etc. Dessa forma, no lugar da ideia de alfabetização, as multialfabetizações se referem à pluralidade de canais e formas da informação e comunicação, assim como à crescente importância da diversidade cultural e linguística no mundo.

Liberdade de expressão

Em inglês: *freedom of expression (FOE)*

É um direito humano fundamental. Indica não apenas a liberdade de expressão verbal, mas também qualquer ato de buscar, receber e transmitir informações. A *liberdade de imprensa* é um corolário desse direito e é essencial para a construção e a sustentação das comunidades e da sociedade civil.

Liberdade de imprensa

Em inglês: *freedom of the press*

Estado em que a mídia em geral – não somente as mídias impressas – estão livres de censura ou controle direto do governo. Isso não impede a aplicação da lei de concorrência para evitar monopólios ou a alocação estatal de frequências de transmissão.

Liberdade de informação

Em inglês: *freedom of information (FOI)*

Direito que os cidadãos têm de acessar informações mantidas por órgãos públicos.

Meio de comunicação de massa (ou meios de comunicação de massa) *ver "mídia de massa"*

Mensagem

Em inglês: *message*

Informação enviada de um emissor para um receptor.

Meta-alfabetização

Em inglês: *Metaliteracy*

Essa expressão é uma entre aquelas propostas para definir as competências necessárias para lidar com as tecnologias, os conteúdos da informação e os diferentes canais da mídia. No início, foi usado o termo *mediacy*, que lembra a noção de mediação entre dois indivíduos e entre uma pessoa e o conteúdo da informação. Refere-se ao conhecimento e às habilidades necessárias para explorar com sucesso o espaço informacional; refere-se, ainda, a descobrir, aprender, encontrar, avaliar, compreender as implicações éticas de tudo isso e, idealmente, comportar-se de maneira ética. Essa série de processos contínuos está muito mais relacionada ao contexto, à cultura e à tradição, assim como a cada indivíduo, de maneira única.

Mídia (ou mídias)

Em inglês: *media*

Objeto físico usado para comunicar, ou comunicação de massa por meio de objetos físicos, como rádio, televisão, computadores, filmes etc. O termo também se refere a qualquer objeto físico usado para comunicar mensagens de mídia. As mídias são fontes de informação confiáveis, e seus conteúdos são fornecidos por meio de um processo editorial determinado por valores jornalísticos. Por isso, a prestação de contas pelo trabalho editorial pode ser atribuída a uma organização ou a uma pessoa jurídica. Nos últimos anos, o termo *mídias* também é frequentemente utilizado para incluir as novas mídias *online*. Mídia é também o canal de informação e educação por meio do qual os cidadãos podem comunicar entre si e disseminar histórias, ideias e informação; constitui um veículo de expressão cultural e coesão cultural dentro de uma mesma nação e entre diferentes nações.

Mídia de massa (ou mídias de massa)

Em inglês: *mass media*

Mídias feitas para consumo do público em geral, valendo-se das agências de tecnologia. As mídias de massa são canais de comunicação de amplo alcance pelos quais as mensagens fluem.

Mídia de notícia (ou mídias de notícia)*Em inglês: News media*

Setor das mídias de massa que focaliza a apresentação das notícias atuais ao público. Inclui a *mídia impressa* (jornais e revistas), a *radiodifusão* (rádio e televisão) e, cada vez mais, as *mídias na internet*, os *sites* e os *blogs* da rede mundial de computadores. É o conteúdo organizado e distribuído em plataformas digitais.

Mídia impressa (ou mídias impressas)*Em inglês: Print media*

Mídia produzida com papel e tinta – reproduzida em um processo de impressão que é tradicionalmente mecanizado.

Mídia indígena (ou mídias indígenas) *ver “mídia local ou comunitária”***Mídia local ou comunitária** (ou mídias locais ou comunitárias)*Em inglês: indigenous or community media*

Qualquer forma de mídia criada e controlada por uma comunidade – seja esta uma comunidade geográfica ou formada por uma identidade ou um interesse de mídia. As mídias comunitárias se diferenciam das *mídias privadas* (comerciais), das *mídias estatais* e das *mídias de utilidade pública*, e cada vez mais têm sido reconhecidas como um elemento vital de um sistema de mídia forte e democrático.

Mídia majoritária (ou mídias majoritárias)*Em inglês: mainstream media*

Mídia disseminada pelos canais mais amplos de distribuição, que representa aquilo que a maioria dos consumidores da mídia está sujeita a encontrar. A expressão também se refere à mídia que geralmente reflete as correntes prevaletentes de pensamento, influência ou atividade.

Multimídia*Em inglês: multimedia*

Uso combinado de diversas mídias, especialmente para os propósitos de educação ou entretenimento. Também pode significar a integração de texto, som e vídeo, de maneira completa ou parcial, em formato digital.

Narrativa*Em inglês: narrative*

Relato de uma história ou roteiro por meio de uma sequência de eventos. No caso de um texto de mídia, corresponde à sequência coerente de eventos no tempo e no espaço.

Narrativa em comum do pluralismo cultural (ou narrativas em comum do pluralismo cultural)*Em inglês: common narratives of cultural pluralism*

A formação de uma narrativa histórica em comum pode ser crucial para a prevenção de conflitos e para as estratégias pós-conflitos. Indiscutivelmente, os canais de mídia de notícias constituem legítimos “locais de memória”. Memórias divergentes causaram muitos conflitos ao longo da história, por essa razão o diálogo intercultural representa um elemento principal na construção de uma base de memória compartilhada.

Notícia*Em inglês: news*

Comunicação de informações sobre os eventos atuais por meio impresso, por radiodifusão, por internet ou até “boca a boca” a terceiros ou ao público em massa.

Nova mídia*Em inglês: new media*

Conteúdo organizado e distribuído em plataformas digitais.

Participação (cívica)

Em inglês: *participation (civic)*

A participação está no centro da *democracia*, e seu principal objetivo consiste em garantir que cada indivíduo seja capaz de assumir seu lugar na sociedade e contribuir para seu desenvolvimento. Trata-se de um importante elemento do processo democrático, é vital para os processos decisórios e é considerada um pilar central dos direitos humanos básicos. A alfabetização midiática e informacional pode intensificar o desenvolvimento do conhecimento e a participação na sociedade. Ela agrega valor à promoção da participação nas futuras sociedades do conhecimento, e é essencial para aproveitar as oportunidades democráticas, sociais, educacionais, econômicas, culturais, de saúde e sustentabilidade apresentadas pelas mídias, por instituições de memória e por outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet.

Pensamento crítico

Em inglês: *critical thinking*

Capacidade de examinar e analisar informações e ideias, com senso crítico, de modo a entender e avaliar seus valores e pressupostos, em vez de aceitar acrítica e passivamente as afirmações e as informações propostas no valor nominal. A AMI promove o pensamento crítico para assumir uma postura crítica na tomada de decisão bem informada e no processo de aprendizado em geral de uma pessoa.

Pluralismo

Em inglês: *pluralism*

Refere-se à inclusão de diversos grupos na sociedade para criar um ambiente multicultural. As novas mídias e tecnologias da informação podem ser úteis para esse fim porque criam uma tensão entre os interesses culturais locais e globais, tensão essa que ameaça reduzir a livre expressão e a valorização da diversidade cultural, do multilinguismo e do pluralismo.

Pluralismo (da mídia)

Em inglês: *pluralism (media)*

É caracterizado por uma série de canais de mídia, tanto em termos de *propriedade* (privados, públicos e comunitários) quanto de *tipos* de mídias (impresas, rádio, televisão e internet). De maneira mais ampla, o pluralismo na sociedade é caracterizado por uma situação na qual os membros de diversos grupos étnicos, raciais, religiosos ou sociais mantêm uma participação autônoma no desenvolvimento de sua cultura tradicional ou de interesses especiais dentro dos limites de uma civilização.

Principais canais de mídia *ver "mídia majoritária"*

Produção

Em inglês: *production*

Processo de reunir os conteúdos de mídia para que se obtenha um produto finalizado de mídia. Também pode referir-se ao processo de criar textos de mídia, bem como às pessoas engajadas nesse processo. A produção de conteúdo de comunicação trouxe, ainda, novas possibilidades para promover a alfabetização midiática e informacional. A criação, a colaboração e o compartilhamento de conteúdo de comunicação (gerado pelo usuário) pela internet e por mídias digitais oferecem grandes benefícios às pessoas.

Propaganda

Em inglês: *propaganda*

Forma de comunicação que visa a influenciar a atitude de uma comunidade e direcioná-la em favor de alguma causa ou posição. Os cidadãos não empoderados por meio da AMI no momento adequado de sua formação podem fazer uso antiético da informação, como disseminar ideias na internet que podem prejudicar os outros, atitude que contribui para

os possíveis aspectos negativos da mídia e da internet. Em inglês, o termo *propaganda* é mais utilizado com a conotação de "manipulação do público" do que puramente *publicidade*. *Ver também "publicidade"*

Protecionismo

Em inglês: protectionism

Atitude tomada para proteger alguém (ou algo) de situações potencialmente prejudiciais. Historicamente, tais debates têm sido realizados com foco nos aspectos de mídia e crianças, mídia e violência, mídia e cultura e efeitos midiáticos em geral. Embora muitas vezes motivado por boas intenções, o protecionismo pode resultar em restrição da participação da criança na mídia. Entre os próprios reguladores de mídia, a ênfase tem mudado, atualmente, do campo da censura para conselhos ao consumidor.

Publicidade

Em inglês: advertising

Conjunto de práticas e técnicas que atraem a atenção dos consumidores para produtos ou serviços, com o propósito de persuadi-los a comprar o produto ou o serviço anunciado. A televisão tem forte impacto nos grupos sociais e culturais. É fundamental para aqueles envolvidos na formulação de políticas da AMI reconhecer os potenciais efeitos negativos ou positivos da publicidade para deter a violência midiática e promover exemplos positivos da publicidade. *Ver também "propaganda"*

Público

Em inglês: audience

Grupo de consumidores para o qual um texto de mídia foi construído, bem como qualquer outra pessoa exposta a esse texto. O público não é um grupo homogêneo, pois tem diferenças individuais e engloba pessoas que fazem parte de diferentes grupos sociais, como os pares, a família e a escola. A AMI pode contribuir para eliminar a fragmentação do público, ao oferecer os meios para comunicação entre as culturas e as pessoas. Essa iniciativa pode ajudar a tornar o público mais crítico em seu consumo de mídia, além de ajudá-lo a combater perspectivas unilaterais. *Ver também "público-alvo" e "público ativo"*

Público-alvo

Em inglês: target audience

Grupo de pessoas o qual um texto de mídia se direciona especificamente, por conta de um conjunto de características compartilhadas, como idade, gênero, profissão, classe social etc. *Ver também "público" e "público ativo"*

Público ativo

Em inglês: active audience

As experiências e as perspectivas influenciam como as pessoas recebem e interpretam as mensagens midiáticas, assim, diferentes grupos podem interpretar a mesma mensagem de maneiras diferentes. *Ver também "público" e "público-alvo"*

Racismo

Em inglês: racism

Crença de que os fatores genéticos que constituem a raça são um determinante primário das características e das capacidades humanas, e de que as diferenças raciais produzem uma superioridade inerente de uma raça específica.

Rádio

Em inglês: radio

Comunicação de sinais audíveis decodificados em ondas eletromagnéticas – transmissão de programas para o público por radiodifusão. Muitas pessoas consideradas não alfabetizadas no sentido tradicional agora usam uma série de mídias e tecnologias, como rádio, televisão ou telefone móvel. A mídia e outros provedores de informação, como mídias tradicionais

(televisão, rádio e jornal), incluindo aqueles na internet, bibliotecas e acervos, podem influenciar a liberdade de expressão, o desenvolvimento, a democracia e a boa governança.

Redes sociais

Em inglês: social networking

Conexões *online* de pessoas em redes em torno de um interesse ou uma atividade comum. A atividade das redes sociais inclui a publicação de perfis pelos quais as pessoas fornecem informações sobre elas mesmas. O Facebook é um exemplo de uma rede social popular.

Representação

Em inglês: representation

Processo pelo qual um texto construído pela mídia significa, simboliza, descreve ou representa pessoas, lugares, eventos ou ideias que são reais e existem fora do texto. Pode também significar a relação entre lugares, pessoas, eventos e ideias reais e o conteúdo midiático.

Sexismo

Em inglês: sexism

Preconceito ou discriminação com base em gênero, especialmente a discriminação contra as mulheres – comportamentos, condições ou atitudes que promovem estereótipos de papéis sociais com base em gênero.

Site

Em inglês: website

Conjunto de páginas da internet, imagens e dados com um localizador padrão de fontes (*Uniform Resource Locator* – URL). *Ver também "aldeia global" e "internet"*

Sociedade do conhecimento (ou sociedades do conhecimento)

Em inglês: knowledge societies

A sociedade do conhecimento existe nos contextos em que uma ampla variedade de grupos, incluindo profissionais, usuários de mídia e informação em geral e cidadãos sem acesso prévio à tecnologia interagem, buscam e usam informação e mídia, bem como acessam e criam conhecimento em vários campos usando as TIC. Trata-se de uma sociedade que promove sua diversidade e que se beneficia de suas várias formas de conhecimento, desde sabedoria autóctone local até o conhecimento técnico e científico de alto nível. Este conceito enfatiza que o conhecimento não é produzido somente em laboratórios científicos, mas também está representado na experiência acumulada da humanidade em todas as nações. Para se planejar a participação das gerações futuras na sociedade do conhecimento digital, é necessário que as pessoas de todas as sociedades, incluindo as sociedades de tradição oral e fundamentadas em textos, tenham a oportunidade de receber treinamento em AMI. Ao construir verdadeiras sociedades do conhecimento, os novos prospectos promovidos pela internet e ferramentas multimídia não devem causar a perda de interesse nas fontes de conhecimento tradicionais, como imprensa, rádio, televisão e, acima de tudo, a escola.

Software

Em inglês: software

Programas e dados que fornecem instruções a um computador para manipular dados ou realizar operações de diversos tipos. Os exemplos vão desde programas de escritório, que geram e manipulam dados, a programas que controlam a criação e a edição de imagens.

Tecnologia

Em inglês: technology

Equipamentos (*hardware*) utilizados para criar e se comunicar com as mídias (por exemplo, rádios, computadores, telefones, satélites, máquinas de impressão etc.). Com frequência, é usada como termo alternativo a "TIC", embora "tecnologia" possa

significar quase qualquer tipo de ferramenta ou conhecimento aplicado. Por exemplo, lápis, caneta, papel, quadro-negro e quadro de apresentação são todos tipos de tecnologia de escrita. A tecnologia pode oferecer informações de formas confusas, de fontes ainda mais confusas, algumas confiáveis, outras não, mas o acesso total à tecnologia é necessário para que as pessoas possam se tornar totalmente alfabetizados em mídia e informação.

Tecnologias de informação e comunicação (TIC)

Em inglês: Information and Communication Technologies (ICT)

São todos os meios técnicos utilizados para lidar com informações e facilitar as comunicações, incluindo os equipamentos de computadores e redes, bem como os programas necessários. Em outras palavras, as TIC consistem em tecnologias de informação, juntamente com a telefonia, as mídias de transmissão e todos os tipos de processamento e transmissão de áudio e vídeo. Elas enfatizam o papel das comunicações (linhas de telefone e sinais sem fio) na moderna tecnologia de informação.

Televisão

Em inglês: television

Transmissão de imagens dinâmicas ou às vezes estáticas, geralmente acompanhadas por som, por meio de sinais elétricos ou eletromagnéticos; os conteúdos visuais e de áudio presentes nesses sinais; e as organizações que produzem e transmitem os programas de televisão.

A UNESCO estimula a produção, a proteção e a disseminação de conteúdos diversificados na mídia e nas redes de informação globais, incluindo a promoção do papel dos serviços públicos de rádio e televisão no desenvolvimento de produções audiovisuais de boa qualidade.

Texto

Em inglês: text

Um *texto de mídia* normalmente se refere aos resultados individuais da produção de mídia, tanto em áudio quanto em vídeo (por exemplo, um episódio de TV, um livro, uma edição de uma revista ou jornal, um anúncio etc.).

Transalfabetização

Em inglês: transliteracy

Habilidade de ler, escrever e interagir usando uma série de plataformas, ferramentas e mídias, incluindo língua de sinais, oralidade, manuscritos, imprensa, TV, rádio e filmes, além das redes sociais digitais. A transalfabetização está intimamente ligada ao mapeamento de significados nos diferentes canais midiáticos e não se refere ao desenvolvimento de alfabetizações específicas sobre as diversas mídias.

Uso ético da informação

Em inglês: ethical use of information

Para a UNESCO, inclui todas as práticas positivas adotadas para garantir o uso correto da informação.

.....
A *equação de mudança* referida anteriormente neste documento inclui *habilidades* como uma variável do processo de mudança. Nós mudamos esse termo para *competências* para referir a um conjunto mais amplo de conhecimentos, habilidades e atitudes combinados.

Adaptado de: *The Oslo Challenge*. Disponível em: <<http://www.unicef.org/magic/briefing/oslo.html>>.

Website de educação da AI na Noruega para professores da educação primária e secundária e bibliotecários. Disponível em: <<http://informasjonskompetanse.no/>>. Acesso em: 30 out. 2013.

Disponível em: <<http://www.ffzg.unizg.hr/infoz/hr/index.php/preddiplomski-studij/izborni-kolegiji/135-informacijska-pismenost>>. Acesso em: 30 out. 2013.

▶ A

Active audience – Público ativo

Advertising – Publicidade

Audience – Público

▶ C

Citizen – Cidadão

Code of ethics – Código de ética

Common narratives of cultural pluralism – Narrativa em comum do pluralismo cultural

Communication – Comunicação

Context – Contexto

Convention – Convenção

Convergence – Convergência

Copyright – Direitos autorais

Critical thinking – Pensamento crítico

Cultural and linguistic diversity – Diversidade cultural e linguística

Cultural interaction – Interação cultural

Cultural stereotypes – Estereótipo cultural

Culture – Cultura

Curriculum – Currículo

▶ D

Democracy – Democracia

Digital literacy – Alfabetização digital

Discourse – Discurso

Diversity – Diversidade

▶ E

Editorial guidelines – Diretriz editorial

Editorial independence – Independência editorial

Education – Educação

Empowerment – Empoderamento

Equality – Igualdade

Ethic – Ética

Ethical use of information – Uso ético da informação

▶ F

Film – Filme

Freedom of Expression (FOE) – Liberdade de expressão

Freedom of information (FOI) – Liberdade de informação

Freedom of the press – Liberdade de imprensa

▶ G

Global citizenship – Cidadania global

Global village – Aldeia global

Good governance – Boa governança

Governance – Governança

▶ H

Human rights – Direitos humanos

Human rights based approach (HRBA) – Abordagem baseada nos direitos humanos (ABDH)

▶ I

Information and communication technologies (ICT) – Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)

Image – Imagem

Indigenous or community media – Mídia local ou comunitária

Information – Informação

Information sources – Fonte de informação

Information literacy – Alfabetização informacional

Information literate – Alfabetizado em informação

Intercultural dialogue – Diálogo intercultural

Intercultural learning – Aprendizagem intercultural

Internet – Internet

Intersectionalities – Interseccionalidade

▶ J

Journalism – Jornalismo

Journalist – Jornalista

▶ **K**

Knowledge – Conhecimento

Knowledge society – Sociedade do conhecimento

▶ **L**

Lifelong learning – Aprendizagem ao longo da vida

Literacy – Alfabetização

▶ **M**

Mainstream media – Mídia majoritária

Mass media – Mídia de massa

Media – Mídia

Media content – Conteúdo midiático

Media and Information Literacy (MIL) – Alfabetização midiática e informacional (AMI)

Media literacy – Alfabetização midiática

Media literate – Alfabetizado em mídia

Message – Mensagem

Metaliteracy – Meta-alfabetização

Multi literacy – Letramento múltiplo

Multimedia – Multimídia

▶ **N**

Narrative – Narrativa

News – Notícia

New media – Nova mídia

News media – Mídia de notícia

Newspaper – Jornal

▶ **P**

Participation (civic) – Participação (cívica)

Pluralism – Pluralismo

Pluralism (media) – Pluralismo (da mídia)

Press – Imprensa

Press freedom *ver Freedom of the press*

Print media – *Mídia impressa*

Production – *Produção*

Propaganda – *Propaganda*

Protectionism – *Protecionismo*

▶ **R**

Racism – *Racismo*

Radio – *Rádio*

Representation – *Representação*

▶ **S**

Sexism – *Sexismo*

Social literacy – *Alfabetização social*

Social networking – *Redes sociais*

Software – *Software*

Stereotype – *Estereótipo*

▶ **T**

Target audience – *Público-alvo*

Technology – *Tecnologia*

Television – *Televisão*

Text – *Texto*

Transliteracy – *Transalfabetização*

▶ **W**

Website – *Site*

Sobre os autores

SOBRE OS AUTORES E EDITORES

Alton Grizzle trabalha atualmente no escritório da UNESCO em Paris como especialista de programa em Comunicação e Informação. Gerencia as ações globais da UNESCO relacionadas a gênero e mídias e é também um dos gerentes das ações globais da UNESCO relacionadas à alfabetização midiática e informacional (AMI). Alton tem experiências e formação diversificadas nas áreas de educação, gestão, sistemas de informação e mídia e comunicação. Criou e liderou vários projetos, além de ter participado da edição e da autoria (como coautor) de diversos livros relacionados à AMI, a gênero e mídia, a desenvolvimento de mídia e a comunicação para o desenvolvimento. Antes da UNESCO, ele foi professor/diretor de uma escola de educação secundária e de cursos profissionalizantes para adultos na Jamaica por dez anos. Ele se formou na Mico University College, é bacharel em gestão e economia pela University of the West Indies (UWI), é mestre em sistemas de informação e gestão baseado em computador pela UWI e mestre em mídia e comunicação pela University of Leicester, no Reino Unido. Alton Grizzle está no programa de doutorado da Universidade Autônoma de Barcelona, onde realiza atualmente uma pesquisa sobre a resposta dos cidadãos às competências em AMI.

Penny Moore é doutora em educação e foi diretora executiva da *International Association of School Librarianship* (IASL) por cinco anos. Essa função envolvia a administração e a coordenação de pessoas e atividades de 80 países para promover o desenvolvimento profissional e a pesquisa sobre bibliotecas nas escolas, o estabelecimento de bibliotecas nas escolas e o acesso à informação para todos os jovens e seus professores. A alfabetização informacional é um componente fundamental dessa área. Ela também presidiu o Comitê de Premiação da IASL, que reconhece líderes potenciais e oferece livros para escolas de países em desenvolvimento, além de ter atuado como membro do *Editorial Board of School Libraries Worldwide* por oito anos.

Michael Dezuanni tem o título de doutor e é palestrante sênior e pesquisador na área de educação e cultura digitais, área esta que inclui educação midiática e cinematográfica, alfabetização digital e educação artística. Ele é diretor adjunto do Centro de Pesquisas sobre Crianças e Jovens da Queensland University of Technology (QUT) e membro das Faculdades de Educação e Indústrias Criativas da QUT. O objetivo de suas atividades tanto na área do ensino quanto da pesquisa é explorar as formas mais eficazes, produtivas e significativas para que os indivíduos adquiram conhecimentos e compreensões sobre a mídia e as tecnologias. Ele tem interesse específico nas formas por meio das quais o engajamento prático com as novas tecnologias midiáticas pode ser usado para promover o pensamento crítico dos alunos acerca da mídia e da cultura popular.

Carolyn Wilson tem o título de mestre em educação e mais de 20 anos de experiência no ensino de alfabetização midiática. É professora da Faculdade de Educação da Western University e do Instituto de Ontário para Estudos em Educação (*Ontario Institute for Studies in Education*), na Universidade de Toronto. Ela também é instrutora *online* de alfabetização midiática da Universidade de Athabasca. Além disso, faz parte do conselho da *MediaSmarts* (Canadá), da *MENTOR Association for Media Literacy* (Espanha) e foi presidente da *Association for Media Literacy* em Toronto, Canadá. Carolyn é coautora da publicação "Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores" da UNESCO. Também foi premiada por suas contribuições ao ensino (prêmio *Distinguished Contributions to Teaching*), pela Universidade de Toronto, e recebeu o *Prime*

Minister's Award for Teaching Excellence. O comitê dessa premiação reconheceu Carolyn como pioneira e defensora incansável da alfabetização midiática e da educação global, em âmbito nacional e internacional.

Sanjay Asthana é professor do curso de jornalismo da *Middle Tennessee State University*. Obteve, em 2003, o título de doutor em jornalismo e comunicação de massa pela Universidade de Minnesota. Também é mestre em filosofia e mestre em comunicação pela Universidade Hyderabad, da Índia. O Dr. Asthana é autor do livro "Youth media imaginaries from around the world", publicado pela editora Peter Lang, em 2012, e do "Innovative Practices of Youth Participation in Media", publicado pela UNESCO, Paris, em 2006. Suas pesquisas foram publicadas em vários periódicos especializados importantes e também como capítulos de livros.

Fackson Banda tem o título *D Litt et Phil*. Antes de atuar na UNESCO como especialista em programas, responsável pelo ensino de jornalismo e desenvolvimento de mídias, ocupava na SAB Ltd-UNESCO a cadeira de Mídia e Democracia na Escola de Jornalismo e Estudos de Mídia, na Universidade de Rhodes, na África do Sul. Foi vencedor do Prêmio de Liberdade de Imprensa de 2008 do *Media Institute for Southern Africa* (MISA) e tem publicações nas áreas de comunicação política, sustentabilidade midiática, política midiática e novas mídias. É conhecido também pelo seu trabalho na reformulação do desenvolvimento do jornalismo na África e do papel da China no *mediascape* da África. Na UNESCO, ele é responsável por promover a excelência no ensino de jornalismo e no desenvolvimento de mídia baseado no conhecimento, incluindo programas-piloto de jornalismo científico na África e em outras regiões em desenvolvimento do mundo.

Chido Onumah tem o título de mestre em jornalismo. É um jornalista da Nigéria que realiza um trabalho extensivo sobre AMI no âmbito de comunidades. Ele trabalhou na Nigéria, em Gana, no Canadá, nos Estados Unidos, na Índia e no Caribe. Está há mais de dez anos envolvido no treinamento sobre mídia para jornalistas profissionais, além de promover a alfabetização midiática e informacional na África. Atualmente, é coordenador do *African Centre for Media & Information Literacy* (AFRICMIL), em Abuja, na Nigéria. AFRICMIL é um centro pan-africano dedicado a uma nova visão da alfabetização midiática e informacional como um componente fundamental na educação dos jovens da África.

Maria-Carme Torras é doutora em ciência da informação e diretora da biblioteca da *Bergen University College*, na Noruega. Atualmente, ela ocupa a cadeira da seção de alfabetização informacional da IFLA, onde atua como membro do comitê desde 2005. Antes, trabalhou como bibliotecária acadêmica sênior na biblioteca da *Bergen University*. Ela gerenciou vários projetos de educação sobre alfabetização informacional. Tem interesse especial na profissionalização do papel pedagógico do bibliotecário acadêmico no apoio ao aluno e à pesquisa. Ela participa, ainda, de várias iniciativas de treinamentos internacionais sobre a alfabetização informacional para educadores.





Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura

Representação no Brasil

No processo atual de evolução das sociedades do conhecimento, algumas pessoas estão sobrecarregadas de informações, enquanto outras estão sedentas por informação. Em todos os lugares, as pessoas querem se expressar livremente e participar de maneira proativa dos processos de governança e intercâmbios culturais. Universalmente, existe uma vontade profunda de compreender o mundo complexo à nossa volta. A alfabetização midiática e informacional (AMI) é uma base para aumentar o acesso à informação e ao conhecimento, intensificar a liberdade de expressão e melhorar a qualidade da educação. A AMI descreve as habilidades e as atitudes necessárias para valorizar nas sociedades as funções das mídias e de outros provedores de informação, incluindo aqueles na internet, bem como para encontrar, avaliar e produzir informações e conteúdos midiáticos; em outras palavras, apresenta as competências fundamentais para que as pessoas participem de maneira eficaz de todos os aspectos do desenvolvimento.

Jānis Kārklīņš

Diretor-geral assistente do Setor de Comunicação e Informação da UNESCO



Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura

cetic.br

Centro Regional de Estudos
para o Desenvolvimento da
Sociedade da Informação
sob os auspícios da UNESCO

nic.br

Núcleo de Informação
e Coordenação do
Ponto BR

egi.br

Comitê Gestor da
Internet no Brasil



978-85-7652-214-0