

A Alfabetização Midiática e Informacional como competência no Jornalismo Participativo

Autores **Matheus Cestari Cunha**

Faculdade Cásper Líbero

matheuscestaricunha@gmail.com

Resumo Com o crescimento e consolidação da internet vislumbrou-se o surgimento de uma comunicação mais democrática e horizontal, com a participação mais ativa do sujeito, principalmente em conteúdos jornalísticos. Porém, o reflexo desse pensamento não se enxerga na prática, já que o indivíduo é menos ativo do que se imaginava e manifesta mais interesse pelo entretenimento, do que por conteúdos críticos que favoreçam práticas democráticas (Borger et al., 2012). Para mudar esse cenário, acredita-se que a Alfabetização Midiática e Informacional - AMI - (Bauer, 2011; Grizzle, 2016; UNESCO, 2016) seja de grande contribuição, de maneira em que pode empoderar o sujeito para que ele conheça o sistema comunicacional como um todo e possa ter ferramentas para participar ativa e criticamente dos conteúdos midiáticos. Este artigo tem como principal objetivo fazer uma revisão bibliográfica dos conceitos de Jornalismo Participativo e de Alfabetização Midiática e Informacional, para que se perceba a relação direta que há entre ambos, ancorados, também em uma pesquisa empírica. A pesquisa de campo se pauta, por sua vez, em produzir pistas que permitam analisar de que forma os entrevistados interpretam e colaboram com os conteúdos midiáticos ao enquadrá-los, por exemplo, nos níveis de Alfabetização Midiática descritos por Bauer e nos conceitos de AMI da UNESCO.

Palavras-Chave Alfabetização Midiática e Informacional, Jornalismo Participativo, Educação Midiática, Literacia Mediática

Abstract With the growth and consolidation of the internet, the emergence of a more democratic and horizontal communication, with more active participation of the subject, mainly in journalistic contents, was envisaged. However, the reflection of this thinking is not seen in

practice, since the individual is less active than one imagined. He manifests more interest in entertainment, than by critical content that favors democratic practices (Borger et al., 2012). To change this scenario, it is believed that the Media and Information Literacy - MIL (Bauer, 2011, Grizzle, 2016, UNESCO, 2016) is a great contribution, promoting the empowerment of the subject so that he knows the communicational system as a whole and may have the tools to participate actively and critically in media content. This article has as main objective to make a bibliographical review of the concepts of Participatory Journalism and Media and Information Literacy, in order to perceive the direct relationship that exists between both, anchored, also in an empirical research. The field research is based on producing clues that allow us to analyze how the interviewees interpret and collaborate with the media contents by framing them, for example, in the levels of Media Literacy described by Bauer and in the concepts of MIL of UNESCO.

Keywords Media and Information Literacy, Participatory Journalism, Media Education, Media Literacy

Introdução

A Alfabetização Midiática e Informacional (AMI) informal é um campo de estudos amplo e significativo no contexto contemporâneo, considerando que a mídia tem tido papel central na construção da cidadania. A UNESCO (2016), uma das entidades que defende e sistematiza o conceito, o define

como um conjunto de competências que empodera os cidadãos para acessar, recuperar, compreender, avaliar, usar, criar e compartilhar informações e conteúdos midiáticos de todos os formatos, usando várias ferramentas, com senso crítico e de forma ética e efetiva, para que participem e engajem-se em atividades pessoais profissionais e sociais. (UNESCO, 2016, p. 17)

Vale ressaltar que o caráter informal da AMI, abordagem escolhida para este estudo, se manifesta em uma dimensão do cotidiano do indivíduo, fora de instituições, sejam elas escolas ou Organizações não governamentais.

Alguns autores, como Lévy (1999), Jenkins (2009) vislumbraram maior empoderamento do cidadão com o surgimento da internet, ou seja, uma comunicação de todos para todos, mais simétrica e democrática, que gestaria uma "cultura de participação". Entretanto, se observa que a colaboração e a participação do cidadão nos processos de produção e de recepção dependem não só do acesso à tecnologia, como também e, principalmente, das competências crítica e de apropriação tecnológica. Essas competências podem ser observadas pelo tipo de colaboração/participação no jornalismo, não só do ponto de vista quantitativo como qualitativo.

Porém, uma pesquisa realizada por Borger et al., (2012) a respeito de como a academia pensa sobre a participação no jornalismo mostra que a democratização da comunicação e o empoderamento do cidadão não acontecem como o esperado. Ao analisar 117 artigos das revistas científicas de maior relevância mundial, predominantemente dos EUA, escritos entre 1996 e 2011 os autores descobriram quatro pontos em comum entre os documentos: 1) entusiasmo acerca das oportunidades democráticas que a internet possibilitava; 2) desapontamento com a obstinação do jornalismo profissional; 3) desapontamento com as motivações econômicas do jornalismo industrial ("tradicional") para a facilitação do jornalismo participativo; 4) os usuários são menos ativos do que se imaginava.

Todos os pontos em comum identificados pelos autores nos mostram que o jornalismo participativo não alcançou o patamar que os estudiosos preveram. Nesse sentido, se verifica a importância de uma Alfabetização Midiática do cidadão, na busca pelo seu empoderamento. Afinal, quanto maior a Alfabetização Midiática, a tendência é que maior seja o empoderamento do cidadão e, conseqüentemente, mais qualificados poderão ser os conteúdos midiáticos, particularmente os do jornalismo, em consonância com a exigência dos receptores/produtores.

Essa reflexão vai ao encontro da classificação proposta por Bauer (2011). Para o autor, existem níveis de Alfabetização Midiática que podem demonstrar a evolução do indivíduo na interpretação e colaboração nos conteúdos jornalísticos. São eles: conhecimento de mídia, com o intuito de compreender seu papel social; análise de mídia, na intenção de identificar suas ideologias, potenciais e poderes; crítica de mídia, para auto-observação da sociedade; e organização/arranjo de mídia, para obter ferramentas de participação social. Entretanto, Bauer chama à atenção para que essa categorização não produza análises instrumentais. Deve-se sempre olhar para o sujeito e ter uma dimensão cultural da mídia.

Aqui vale ressaltar que, em todo esse cenário, existe um pensamento de fundo calcado nos estudos de recepção, baseado nos Estudos Culturais e em sua vertente latino-americana, a Teoria das Mediações. Não há como pensar no caráter ativo do sujeito sem levar em consideração as premissas dessas duas correntes. Afinal, quando há participação, é possível observar a negociação de sentido que o indivíduo faz com o contexto que o circunda.

Para buscar pistas que sustentem nossa argumentação, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, via Skype, com 8 participantes das redes sociais digitais de um site jornalístico renomado do Brasil (G1, do Grupo Globo – o maior grupo midiático do país). Essas entrevistas podem produzir pistas que permitam analisar de que forma os entrevistados interpretam e colaboram com os conteúdos midiáticos ao enquadrá-los, por exemplo, nos níveis de Alfabetização Midiática descritos por Bauer. Nesse sentido, ao comparar as respostas deles podemos observar as semelhanças e diferenças entre os sujeitos e em que medida existe o empoderamento apontado como necessário pela UNESCO. Dessa maneira, pode ser possível apontar a importância da AMI para que a interpretação e a colaboração do indivíduo aconteçam de maneira a propiciar um jornalismo de qualidade.

A questão da recepção e a participação na internet

Com o passar do tempo a ideia de recepção midiática sofreu transformações. Quando existiam apenas os meios de comunicação tradicionais, como a televisão, o rádio, os jornais e as revistas, o receptor era tratado como passivo e, em algumas situações,

manipulável. Esse paradigma predominou nas Teorias da Comunicação até os anos 1950, quando foi questionada a passividade do receptor por meio dos Estudos Culturais¹.

Os autores dessa corrente de pensamento chamaram a atenção para a necessidade de se pensar a cultura não mais a partir da erudição, mas a partir do popular, das pessoas mais simples (na época a classe operária inglesa). Por conta disso, colocaram os meios de comunicação como centrais no processo de apropriação cultural, porque eles faziam parte da vida das pessoas. Foi a primeira análise a partir da possibilidade de um receptor ativo e criar um modelo que descrevia como a recepção acontecia. Portanto, a recepção poderia ser dominante, quando o receptor concorda integralmente com a mensagem emitida; negociada, quando há ressalvas a serem feitas no conteúdo da mensagem; e oposicional, quando não há concordância entre emissor e receptor a respeito do conteúdo (Dalmonte, 2002).

Mais à frente, complementando essas ideias, a Teoria das Mediações (Martín-Barbero, 1997), vertente latino-americana dos Estudos Culturais, promoveu uma mudança de paradigma nos estudos comunicacionais: o sujeito é ativo e negocia os sentidos dos conteúdos midiáticos com o contexto que o circunda por meio de mediações. Entende-se como mediação todos os “lugares dos quais provêm as construções que delimitam e configuram a materialidade social e a expressividade cultural da televisão” (Martin-Barbero, 1997, p. 292). Se falava em televisão porque os estudiosos da Teoria das Mediações trabalhavam, predominantemente, com esse meio de comunicação, mas essa definição pode ser generalizada para as outras mídias.

Com o surgimento e a consolidação da internet foi possível vislumbrar essas características do receptor mais acentuadamente, além da possibilidade, inclusive, dele produzir conteúdo. Basta observar os comentários das pessoas nas páginas dos portais de notícia, os tweets, os youtubers, entre outras iniciativas. Esse cenário gerou um otimismo acerca das oportunidades democráticas e de uma comunicação mais horizontal que a internet

¹ As primeiras obras publicadas dos autores dos Estudos Culturais: *The Uses of Literacy* (1957), de Richard Hoggart, *Culture and Society* (1958), de Raymond Williams, e *The Making of the English Working-class* (1963), de Edward Palmer Thompson. Uma outra obra importante foi um artigo de Stuart Hall (1973), intitulado *Encoding/Decoding*, que idealizou uma primeira sistematização da recepção.

poderia proporcionar, fenômeno denominado de “cultura da participação” (Jenkins, 2009). Essa expressão, como diz o autor:

... contrasta com noções mais antigas sobre a passividade dos espectadores dos meios de comunicação. Em vez de falar sobre produtores e consumidores de mídia como ocupantes de papéis separados, podemos agora considerá-los como participantes interagindo de acordo com um novo conjunto de regras, que nenhum de nós entende por completo. (Jenkins, 2009, p. 30)

O novo conjunto de regras, pautado por um caráter ativo do receptor, poderia ser observado na produção de conteúdos. Esses objetos são voltados para o entretenimento e à informação, neste caso o jornalismo participativo, que conta com a contribuição dos mais diversos atores sociais.

Entretanto, essa percepção otimista com relação aos potenciais democráticos da internet não foi correspondida na prática. Um estudo (Borger et al., 2012) analisou toda a produção acadêmica sobre o jornalismo participativo durante o período de 1996 a 2011, no qual houve grande discussão sobre o conceito. Foram selecionados 119 artigos, publicados em revistas mais bem-conceituadas do mundo (que estão, em sua maioria, nos Estados Unidos, que permitiram aos autores traçar uma genealogia do conceito, de acordo com a metodologia de Foucault (1967, 1970), levando em consideração o conceito de formação discursiva.

Uma pesquisa genealógica de origens é sobre como analisar maneiras de pensar, escrever e falar sobre um fenômeno e as mudanças e substituições que ocorrem com o tempo, sobre o que está incluído e excluído no processo, e sobre como esses desenvolvimentos estão relacionados com as regras que regem um determinado domínio do conhecimento. (Borger et.al. 2012, p. 118)²

² Tradução do autor.

Dessa maneira, os autores encontraram quatro pontos em comum entre o material pesquisado, que nortearam o pensamento científico acerca do jornalismo participativo entre 1996 e 2011.

O primeiro deles é descrito como um entusiasmo acerca das oportunidades democráticas que a internet possibilitava, fato que já foi exposto no começo deste artigo. No final dos anos 1990, cerca de 40% dos trabalhos mencionavam, inclusive, o “jornalismo público” como precursor do jornalismo participativo. A justificativa para tal cenário estava na possibilidade de participação direta do receptor nos conteúdos, considerando que com internet seria possível

1) capacitar as pessoas comuns, permitindo-lhes expressar os seus pontos de vista sobre assuntos públicos e moldar a agenda de notícias; 2) motivar qualquer pessoa a se envolver nas deliberações públicas de questões importantes, que é elaboração do ideal de esfera pública de Habermas; (3) contribuir para as deliberações públicas em busca de soluções para problemas sociais; e (4) promover o entendimento das pessoas sobre questões públicas. (Borger et.al, p.125, 2012)³

Entretanto, esse entusiasmo não durou muito tempo, como mostra o segundo ponto em comum entre os artigos: o desapontamento com a obstinação do jornalismo profissional. A democratização que os estudiosos pensaram que iria acontecer, na verdade não se concretizou, porque o jornalismo tradicional não estava preparado para a transição que a participação exigiria. Dessa forma, os usuários poderiam apenas realizar atividades jornalísticas periféricas, como o *upload* de vídeos, realizar comentários nas notícias, dar sugestões ao enviar e-mails aos jornalistas. Portanto, “eles não têm nenhum controle acerca de suas contribuições ou dos resultados do processo de fabricação das notícias” (Borger et.al, 2012, p.126)⁴.

³ Tradução do autor.

⁴ Tradução do autor.

O terceiro aspecto em comum complementa o segundo: é o desapontamento com as motivações econômicas do jornalismo industrial (“tradicional”) para a facilitação do jornalismo participativo. Para além de o jornalismo se adaptar lentamente as transformações que a internet exigia, as próprias empresas não estavam interessadas em investir em novas formas de participação. Elas guiavam suas ações, unicamente, visando o lucro e não acreditavam que esta seria uma maneira de obtê-lo (Borger et al., 2012).

A quarta, e última, convergência encontrada entre os artigos é a que chama mais atenção: os usuários são menos ativos do que se imaginava. Os estudiosos esperavam que, graças às novas oportunidades proporcionadas pela internet, as pessoas se engajariam, participariam de discussões políticas de forma crítica. Entretanto, o caráter predominantemente ativo das ações do indivíduo se dá mais nos conteúdos voltados à diversão e ao entretenimento do que no exercício da democracia (Borger et al., 2012).

Esse fenômeno também é observado em estudos no Brasil. Caprino e Santos (2012) realizaram uma pesquisa para perceber de que maneira eram ofertados espaços de participação democrática para os indivíduos na grande mídia brasileira. Para tal, foi analisada a utilização dos conteúdos gerados por usuários (CGU) pelos telejornais brasileiros. É importante ressaltar que se entende CGU como sendo “todo conteúdo produzido pelas audiências (incluindo ‘companhias independentes subcontratadas ou profissionais individuais’), em qualquer tecnologia, veiculado pelos meios audiovisuais” (Scott, 2001, citado em Caprino & Santos, 2012, p. 120). As autoras concluíram que a participação é feita de maneira reduzida já que, na maioria dos casos, os CGU não são parte central da exposição dos fatos. Eles aparecem apenas como pequenas inserções no meio das reportagens com o intuito de complementar informações. Isso acontece porque os telejornais ainda são muito engessados e não permitem a veiculação de conteúdos com maior duração. Além disso, os meios de comunicação não deixam claro quais são os canais de participação, nem de que maneira ela deve ser feita (formato do conteúdo, tempo de exibição, etc.). Dessa forma, o indivíduo se sente perdido e reduz seu poder de participação (Caprino & Santos, 2012).

Toda essa reflexão em torno desse cenário do jornalismo participativo fez com que os pesquisadores deixassem de lado o otimismo e, até mesmo, os estudos na área tanto que, desde 2012, pouco se fala desse conceito. Isso acontece, justamente, por conta dessa percepção de que o indivíduo é menos ativo do que se imaginava, aliado a falta de espaço dada pelos meios de comunicação para que as pessoas participem das publicações dos conteúdos.

Entretanto, acreditamos que seja necessário voltarmos a discutir como acontece a participação do indivíduo e de que maneira é possível potencializá-la e qualificá-la no âmbito do jornalismo. Recentemente, a eleições brasileiras de 2018 para a presidência são um exemplo da importância da participação do indivíduo nas redes sociais digitais. O presidente eleito, Jair Messias Bolsonaro, não compareceu em quase nenhum dos debates promovidos pelos grandes meios de comunicação, como rádio e televisão e tinha poucos segundos no horário eleitoral gratuito nos mesmos meios. A campanha dele foi realizada, basicamente, por apoiadores na internet e ficou marcada pela propagação de notícias falsas contra os outros candidatos. Ou seja, a participação do indivíduo, inclusive na publicação e interpretação de conteúdos noticiosos, foi vital para a campanha de Bolsonaro e poderá ter culminado na eleição dele como presidente.

A Educação Midiática e a Alfabetização Midiática e Informacional

Dado esse cenário, é importante refletirmos sobre como dar condições para o indivíduo ser mais ativo, interpretando e participando dos conteúdos jornalísticos de maneira mais qualificada. Esse processo passa, inevitavelmente, por uma Alfabetização Midiática e Informacional que permita o empoderamento do sujeito de maneira que ele possa lidar, por exemplo, com as “fake news”, e exercer a cidadania de forma mais ampla.

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. (Grizzle, 2016, p. 18)

Entretanto, não é de hoje que existe a preocupação com o poder dos meios de comunicação e a necessidade de democratização da mídia e participação do sujeito. Ela nasce ainda nos anos 1920, da ideia de que a mídia era capaz de manipular as audiências e as pessoas precisavam se defender disso. Era o conceito de Educação Midiática (Soares, 2014) o grande guarda-chuva norteador essa discussão.

Dessa maneira, propomos pensarmos a Educação Midiática de duas formas: a de Alfabetização Midiática e Informacional (Unesco, 2016; Grizzle, 2016) e a partir da classificação das competências midiáticas (Bauer, 2011) para contribuir com a análise dos dados. A partir dessas duas perspectivas, além do jornalismo participativo e das teorias de recepção, é possível compreender os resultados da pesquisa realizada e apontar algumas pistas para os próximos estudos.

A Alfabetização Midiática e Informacional (AMI) é um conceito criado pela UNESCO, fruto de intensas discussões, reuniões e protocolos que acontecem desde a década de 1990, com publicações mais intensas a partir dos anos 2000. Pode ser definido como:

um conjunto de competências que empodera os cidadãos para acessar, recuperar, compreender, avaliar, usar, criar e compartilhar informações e conteúdos midiáticos de todos os formatos, usando várias ferramentas, com senso crítico e de forma ética e efetiva, para que participem e engajem-se em atividades pessoais, profissionais e sociais. (Grizzle, 2016, p. 29)

Ao aprofundar essas noções, percebemos que são a união da Alfabetização Informacional (AI) e da Alfabetização Midiática (AM). A primeira está mais ligada a questão da informação, em como o indivíduo pode se engajar para obtê-la, em como ele deve gerenciar esses dados. A segunda também tem preocupações nesse sentido, porém parte da

necessidade de o sujeito conhecer o sistema midiático e seu funcionamento, sendo capaz de interpretar criticamente os conteúdos.

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. (Grizzle, 2016, p. 48)

► 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
--	---	--	---	--

Imagem 1: Resultados da Alfabetização Informacional (AI) e da Alfabetização Midiática (AM).

Fonte: Grizzle, 2016, p. 50

Para atingir todos esses objetivos, a UNESCO propõe seis tipos de abordagens que se inter-relacionam. São elas: 1) abordagem de convergência/combinação; 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 (Grizzle, 2016). Por ser uma entidade global, essa foi a melhor maneira encontrada de adequar o conceito da AMI às diferentes realidades sociais, políticas e econômicas das nações.

A abordagem da convergência se concentra nas articulações governamentais necessárias para um melhor aproveitamento da AMI. Quando se fala de convergência, não é só do ponto de vista tecnológico, mas da necessidade de interação entre diferentes áreas do conhecimento, representadas nas estruturas de governo por ministérios, secretarias, entre outros órgãos. Essa perspectiva, portanto, dialoga com a necessidade, já dita anteriormente, de adaptação dos conceitos a cada local específico.

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. (Grizzle, 2016, p. 70)

A abordagem baseada nos direitos humanos parte de uma perspectiva que extrapola os conceitos da AMI. Ela começa destacando quem são os dois principais atores dessa perspectiva: os detentores de direitos e os detentores de responsabilidades.

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. (Grizzle, 2016, p.76)

Para além disso, essa abordagem vai ao encontro de direitos básicos, descritos na Declaração Universal dos Direitos Humanos. Acredita-se que fortalecendo os deveres do Estado e as reivindicações dos detentores de direitos se pode empoderar as pessoas desde a infância e promover uma sociedade melhor.

Um exemplo desse cenário é o acesso à internet descrito pelos conceitos de AMI como algo fundamental, tem como pano de fundo o acesso a informação e a liberdade de expressão, descritos no artigo 19 da Declaração.

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. 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. (Grizzle, 2016, p.75)

Complementar a essa perspectiva está a mudança do foco do protecionismo para o empoderamento. Para entender esse processo é importante recuperar o que foi dito logo no começo do artigo sobre o posicionamento das Teorias da Comunicação a respeito do receptor. Um paradigma que dominou durante muito tempo era de que o receptor era passivo e manipulável em algumas situações. Isso faz com que se crie uma posição defensiva, protecionista com relação aos meios de comunicação. Ou seja, se deve proteger o indivíduo dos males que a mídia pode causá-lo. Entretanto, a partir da Teoria das Mediações, entende-se que o receptor também pode ser ativo e negociar os sentidos dos conteúdos midiáticos com o contexto que o circunda por meio das mediações (Martín-Barbero, 1997). A partir daí se discute que, na verdade, não devemos proteger o sujeito e, sim, empoderá-lo a partir das ferramentas de Alfabetização Midiática e Informacional e, assim, ajustar esse tensionamento (Grizzle, 2016).

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. (Grizzle, 2016, p. 17)

Sendo assim, é importante entendermos exatamente o que é “empoderar o sujeito”. O empoderamento acontece “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” (Grizzle, 2016, p. 82).

Então, por que colocar a ênfase no empoderamento? Como já foi dito, o sujeito é capaz de negociar os sentidos dos conteúdos midiáticos com o contexto que o circunda. Entretanto, é necessário que ele tenha competências para fazê-lo, adquiridas desde a infância por meio da AMI. Nesse sentido, a abordagem protecionista pode até contribuir para a criança não acessar determinados conteúdos inadequados para a idade, porém, se esse for o único foco, o indivíduo vai crescer e se tornar um adulto mais suscetível a influências negativas dos meios de comunicação por não saber lidar com o cenário comunicacional (Grizzle, 2016).

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. (Grizzle, 2016, p. 85)

Para além dessa abordagem, também existe a da sociedade do conhecimento que se pauta na necessidade de articulação entre o Estado e a sociedade civil na busca por alternativas que coloquem o conhecimento como ponto central do desenvolvimento. Ela advoga que não é apenas pensando na tecnologia que iremos avançar nessa discussão. As sociedades do conhecimento existem, justamente, onde existem pessoas reunidas, sem acesso prévio a tecnologia, capazes de gerar conhecimento nas mais diversas áreas. O papel da Alfabetização Midiática e Informacional é de fazer a mediação entre essas áreas, buscando

pontos de intersecção para melhor aproveitamento dos recursos disponíveis em cada local (Grizzle, 2016).

Esse processo pode ocorrer com a ajuda da abordagem de diversidade cultural e linguística, já que ambos os conceitos “constituem-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” (Grizzle, 2016, p. 89). Essa perspectiva trabalha para equilibrar dois pesos que surgiram com a globalização: de um lado a possibilidade de abordagens inovadoras para desenvolver o diálogo cultural e, de outro lado, a homogeneização cultural.

Dessa maneira, é importante estabelecer pontes entre as diferenças e levar em consideração a importância das línguas locais e o intercâmbio de conhecimento que pode ocorrer por meio delas (Grizzle, 2016). Portanto, “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” (Grizzle, 2016, p. 86).

A sexta, e última abordagem, é a baseada em gênero. Aqui, destaca-se a importância da presença da igualdade de gênero em todas as outras cinco abordagens. Na da convergência, as estratégias de AMI devem conversar com as políticas nacionais de igualdade de gênero. A abordagem com base com base dos direitos humanos prevê que os direitos das mulheres e meninas devem ser colocados em primeiro plano. Com relação a discussão entre o protecionismo e o empoderamento, as mulheres devem ser empoderadas por meio da AMI para garantir e reivindicar seus direitos. Na abordagem da sociedade do conhecimento, existe a importância do acesso e envolvimento dos indivíduos do gênero feminino na tecnologia. Aqui há um dado interessante: nos países em desenvolvimento, somente metade das mulheres tem acesso à internet. Portanto, sob essa perspectiva, há uma necessidade mais latente ainda da AMI estar presente. Por fim, ao falar de diversidade cultural e linguística, é importante promover o engajamento dos indivíduos do gênero feminino para lidarem com a informação e expressarem sua própria cultura.

Todo o relatório da UNESCO (Grizzle, 2016) faz uma descrição geral sobre a Alfabetização Midiática e Informacional, as origens, os conceitos, as abordagens, levando em consideração as particularidades de cada local em que ela deve ser aplicada. Entretanto, apesar de a perspectiva da UNESCO ser bastante completa do ponto de vista teórico, ela traz algumas dificuldades para a interpretação de dados de pesquisa, justamente por ser bastante generalista.

Por conta disso, escolhemos uma classificação feita por Bauer (2011) que indica níveis quatro níveis de alfabetização midiática.

- Conhecimento de mídia: saber como o sistema da mídia é construído, como está funcionando – relacionado à tecnologia, à economia, à política, à lei e aos valores sociais – e sob que condições a mídia preenche seu papel social ou apresenta funções problemáticas para o discurso público da sociedade;
- Análise de mídia: análise de conteúdos, efeitos, os modos e interesses do sistema industrial de produção da mídia, e entendimento da posição de seus potenciais e poderes;
- Crítica de mídia: saber avaliar o papel dos programas da mídia relacionados à auto-observação crítica da sociedade e ao desenvolvimento pessoal de conhecimento e orientação de vida;
- Organização/arranjo de mídia: ganhar habilidades de participação social por meio de trabalho produtivo no contexto das mídias e aprender a expressar a si mesmo por meio das mídias. (Bauer, 2011, p. 08)

Entretanto, Bauer chama atenção para que essa classificação não seja encarada de maneira instrumental, repetindo os ideais funcionalistas da comunicação. Deve-se colocar o foco no sujeito como formador de cultura, produtor e negociador de sentido em todo o processo comunicacional. “A educação midiática [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, citado em Grizzle, 2016, p. 18).

Metodologia e resultados

Primeiramente, como escolhemos para analisar o caráter informal da Alfabetização Midiática e Informacional, procuramos pessoas que não passaram por iniciativas formais de AMI. A seleção foi feita a partir de uma observação direta dos comentários das notícias postadas na página do portal G1, no Facebook. Partimos de dois critérios que, na nossa análise, configurariam que aquela pessoa seria uma participante efetiva no conteúdo: o comentário dela deveria estar indicado como mais relevante e, além disso, ela deveria responder às pessoas que escreveram algo a respeito do comentário dela. As pessoas não foram identificadas para manter o anonimato.

A partir dessa seleção foram feitas entrevistas semiestruturadas a fim de tentar entender melhor como era a participação dessas pessoas nos conteúdos jornalísticos e a interpretação macroscópica da mídia, relacionando com os conceitos de AMI (Grizzle, 2016; UNESCO, 2016) e inserindo-as na classificação de Bauer (2011). Sendo assim, foram selecionados 8 entrevistados, homens e mulheres, de 23 a 35 anos. O nível de escolaridade da amostra é variado, de Ensino Médio completo a Pós-graduação. As pessoas são de três regiões diferentes do Brasil: Norte, Sul e Sudeste.

Primeiramente, serão apresentados alguns resultados gerais relacionando-os com alguns conceitos da AMI, apresentados pela UNESCO. Em um segundo momento, os resultados serão discutidos de maneira a enquadrá-los nos níveis de Alfabetização Midiática descritos por Bauer.

Para começar o raciocínio, conseguimos perceber a presença da Alfabetização Midiática e Informacional de maneira informal. Todos os entrevistados, em maior ou menor intensidade, apresentam elementos de AMI. Um exemplo disso se encontra no que disse uma das pessoas entrevistadas:

Eu abro, leio a notícia, leio os comentários. O que eu achar errado, que não tem a ver com minha opinião, eu comento. Leio só no G1, porque é a mais confiável. Até por conta desse negócio de *fake news*, eu sei que lá é confiável. (B., 2018)

Há de se separar a interpretação dessa frase em dois momentos. Primeiro é necessário perceber que há um elemento importante de AMI ao reconhecer a existência de notícias falsas (*fake news*) e tentar, de alguma forma, driblar esse fenômeno. O segundo é interpretar que a pessoa pode ler no G1 por se tratar de um consenso que o site é mais confiável, tendo em vista que ainda prepondera no ecossistema midiático a credibilidade de alguns grandes veículos da imprensa, tal qual Wolf assinala sobre os “modelos de comunicação” (Wolf, 1987). Ora, a credibilidade do G1, que é do Grupo Globo, pode não vir só da prática do bom jornalismo (o que pode ser discutível), mas do fato de ser o grupo de mídia hegemônico brasileiro, com maior alcance e visibilidade.

Nesse sentido, devemos levantar a questão do empoderamento, afinal, a pessoa que não sabe fazer essa análise macroscópica da mídia, não está plenamente empoderada. É necessário que ela busque entender como funcionam os sistemas de mídia, os interesses por trás dos conteúdos que circulam.

Essa análise a respeito do empoderamento nos leva a outro resultado da pesquisa: com exceção de um entrevistado, o maior nível de escolaridade não foi diretamente proporcional a presença de elementos da Alfabetização Midiática e Informacional. Pode ser curioso à primeira vista, mas isso é explicável na medida em que o ensino formal não oferece ferramentas de AMI para o sujeito no Brasil, logo não se pode afirmar que por ter mais escolaridade formal o indivíduo é necessariamente mais empoderado. Isso reforça a necessidade da inclusão da AMI nos currículos do ensino formal desde a infância para melhorar esse cenário.

Ainda nessa linha de raciocínio, outro resultado importante e curioso. Todos os entrevistados reconhecem que as empresas de comunicação têm ideologias. No Brasil, a revista Carta Capital é considerada mais progressista; já a revista Veja, o grupo Globo, o jornal O Estado de São Paulo são tidos como conservadores. Dizem acreditar que o

jornalismo precisa ser “imparcial”, mas não é. Entretanto, colocam a culpa dessa falta de imparcialidade no próprio jornalista e não na empresa de comunicação.

Verificamos aí uma tentativa de compreensão da realidade, própria de quem tem alguns elementos de AMI. Mas, ao mesmo tempo, esse resultado nos leva à mesma conclusão a respeito do empoderamento. Os sujeitos não são empoderados o suficiente para ter uma análise completa e complexa de todo o cenário midiático. Entretanto, é interessante observar que existe uma certa fagulha que, se for estimulada corretamente pela AMI, pode virar fogo.

No que se refere mais especificamente ao jornalismo, 4 dos 8 entrevistados dizem explicitamente que a possibilidade de se fazer comentários nas páginas do Facebook contribui diretamente para aumentar a qualidade do jornalismo. Os outros 4 seguem na mesma linha, porém de maneira não tão explícita.

Antigamente você comprava um jornal impresso que dizia que essa folha era verde, mas você achava que era rosa e não tinha como contestar aquilo. Parece que se criava uma hierarquia que quem deu a notícia é o cara que sabe e você engole aquilo e assume. (P., 2018)

Essa percepção de *gatekeeper* do jornalista indica que precisamos discutir a participação dos diversos atores sociais no jornalismo. A internet e, principalmente, as redes sociais digitais abriram um leque de possibilidades para que isso aconteça. Entretanto, como já foi discutido em momentos anteriores neste artigo, devemos tomar cuidado com o excesso de otimismo ao considerar que, apenas por conta da existência da internet, há participação plena. O meio tecnológico por si só não leva ao empoderamento, sem que haja apropriação efetiva dos sujeitos. Também não podemos ser pessimistas e negar as possibilidades de mudanças. Para além das grandes corporações de mídia e de tecnologia da informação, com seus algoritmos, existem os sujeitos, os cidadãos. “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” (Grizzle, 2016, p. 26).

É necessário, portanto, que trabalhemos com um horizonte realista: sobre limitações e avanços que podemos ter. A Alfabetização Midiática e Informacional pode oferecer mecanismos bastante concretos para que essa situação seja atenuada por meio da busca do empoderamento do sujeito. Os resultados desta pesquisa nos oferecem uma pista sobre a presença informal da AMI, como se fosse uma predisposição do sujeito, de modo que as pessoas adquirem meios próprios para ler a realidade de maneira mais crítica. Claro que não se pretende fazer generalizações dos resultados desta pesquisa, mas eles podem indicar tendências que corroboram com as orientações previstas para a AMI, como a sua inclusão nos currículos escolares (Grizzle, 2016).

A perspectiva da categorização de Bauer (2011) corrobora a necessidade de empoderamento do sujeito, que vai aparecer com bastante força nos quatro níveis indicados pelo autor. O primeiro nível de Alfabetização Midiática descrito por Bauer é o conhecimento de mídia. Para lembrar, se trata de o indivíduo saber como é constituído o sistema midiático e seu papel social. Todos os entrevistados apresentaram que o papel social da mídia era o de informar, sendo que 3 deles aprofundaram essa noção, mas ainda de maneira insuficiente.

Os outros 5 participantes foram superficiais em suas respostas. Os comportamentos observados reiteram a tendência de que os sujeitos não têm conhecimento sobre a totalidade do ecossistema midiático, porque não são empoderados para tal.

O segundo nível é o de análise de mídia com a intenção de identificar suas ideologias, potenciais e poderes. Um dos entrevistados consegue entender com profundidade essas premissas, porque a formação profissional dele permitiu tal feito, mas, é uma exceção. Os demais participantes têm compreensões variadas a respeito do que este nível exige. Apenas três deles conseguem identificar, por exemplo, as linhas editoriais e as ideologias por trás dos meios de comunicação. Os outros quatro fazem afirmações que não condizem com a realidade, como por exemplo, que um veículo mais progressista quando, na verdade, é mais neoliberal.

A mídia deveria passar a realidade. Ser firme, ser objetiva. Deixar aquela opinião do jornalista de lado. Embora sabemos que todo o veículo, todo o meio é uma empresa

e depende de público, depende de anúncios e a gente sabe como funciona no Brasil. A gente teve exemplo nos EUA com as eleições. A gente teve na França. Mas, enfim, a gente tem que tentar trazer o jornalismo não para um viés ideológico, mas deixar a coisa mais imparcial. Esse é o desejo que está tendo. Mas a gente sabe que tem financiamento público, tem conchavos, a gente sabe disso tudo. Mas temos que buscar uma mídia imparcial. (A., 2018)

Essa é a opinião do entrevistado que mais conseguiu aprofundar este nível. Nela conseguimos perceber alguns pontos interessantes, como a noção de que a mídia precisa passar a realidade, ser firme e objetiva, deixando a opinião do jornalista de lado. Este indivíduo tem compreensão de como funciona o sistema midiático e as implicações políticas dos posicionamentos dos meios de comunicação. Entretanto quando ele fala de imparcialidade denota uma compreensão errônea dos preceitos jornalísticos, já que não existe imparcialidade no jornalismo. Deve-se existir isenção.

Com essa variação de resultado, indicada no exemplo utilizado acima, é importante questionarmos o caráter informal da AMI. É possível perceber que 4 dos 8 entrevistados apresentam uma maior percepção sobre o universo midiático e jornalístico, embora não tenham adquirido esse conhecimento por meio da educação formal. Entretanto, os outros quatro entrevistados não apresentaram percepções e opiniões nas entrevistas que revelassem elementos para o nível de AMI apontado por Bauer. Dessa maneira se reforça, novamente, a necessidade de implementar políticas públicas de Alfabetização Midiática e Informacional para que essas disparidades não aconteçam.

O terceiro nível é a crítica da mídia, com o objetivo de auto-observação da sociedade. O resultado confirma a análise feita para o segundo nível, pois apenas 3 entrevistados conseguem dar o aprofundamento necessário para esse nível, colocando em discussão temas políticos, pautas sociais e analisando como a sociedade discute esses temas na rede. Um entrevistado é bastante superficial, mas chega a abordar os elementos deste nível. Os outros 4 entrevistados não chegaram próximo de produzir uma análise superficial.

O quarto, e último, nível é o de organização/arranjo de mídia com o objetivo de se expressar e ter participação social. Todos os entrevistados conseguem utilizar o Facebook como local de expressão, comentando nas páginas dos meios de comunicação, compartilhando notícias, o que por si só não configura participação social. Para que ela aconteça é necessário que o empoderamento, algo que é possível com ferramentas de Alfabetização Midiática e Informacional.

Considerações

Este artigo foi desenvolvido a partir de uma pesquisa empírica, realizada por meio de oito entrevistas, com pessoas que participaram em conteúdos jornalísticos no Facebook de acordo com alguns critérios já mencionados. Este estudo não pretende fazer generalizações dos resultados, mas apontar algumas pistas para que, a partir delas, outras pesquisas talvez possam ser realizadas.

Os referenciais teóricos apresentam uma relação entre o Jornalismo Participativo e a Alfabetização Midiática e Informacional que, tomando como base o ponto de vista adotado, não pode mais ser deixada de lado, apesar de ainda ser um pensamento contra-hegemônico. Nesse sentido, é interessante perceber que é possível se adquirir alguns elementos da Alfabetização Midiática e Informacional de maneira informal, somente com a vivência e a percepção do próprio contato com os meios de comunicação.

Entretanto, os conteúdos que são adquiridos de maneira informal ainda deixam o indivíduo muito longe de uma AMI completa, como prevê a teoria. Para que isso aconteça, é necessário que ela esteja mais presente de modo a permitir o empoderamento do sujeito, para que ele possa entender e participar de maneira mais ampla dos processos que rodeiam a mídia. Então, a Alfabetização Midiática e Informacional poderá contribuir para um jornalismo de qualidade, na medida em que a participação se torna parte do processo de recepção das notícias. Dessa maneira, a AMI se torna vital para que o indivíduo compreenda toda a cadeia comunicacional e, ao compreendê-la, a participação poderá tornar-se mais qualificada.

Para finalizar, é importante ter em mente que esta argumentação não estabelece uma relação de causa e efeito. Ser alfabetizado midiaticamente por si só não é a solução de todos os problemas com relação a mídia e o impacto dela na sociedade. A AMI é parte de um grande processo de educação do sujeito, que envolve o ensino formal, as experiências pessoais, a família, entre outras mediações, tão bem mencionadas por autores como Orozco (2005).

Referências Bibliográficas

- Bauer, T. (2011). O valor público da Media Literacy. *Liberio*, 14(27), 9-22. Retirado de: <http://seer.casperlibero.edu.br/index.php/libero/article/view/356>.
- Borger, M.; Van Hoof, A.; Meijer, I. C.; Sanders, J. (2012). Constructing participatory journalism as a scholarly object. *Digital Journalism*, 1(1), 117-134. doi: 10.1080/21670811.2012.740267
- Caprino, M. & Santos, M. (2012). Alfabetização midiática e conteúdo gerado pelo usuário no telejornalismo. *Comunicação & Sociedade*, 34(1), 109-130. <http://dx.doi.org/10.15603/2175-7755/cs.v34n1p109-130>
- Dalmonte, E. F. (2002) Estudos culturais em comunicação: da tradição britânica à contribuição latino-americana. *Idade Mídia*, 2(1), 67-90. Retirado de: https://www.infoamerica.org/documentos_pdf/dalmonte.pdf
- Foucault, M. (1967). *De Orde van het Vertoog*. Meppel: Boom.
- Foucault, M. (1970). *The Order of Things: An Archaeology of the Human Sciences*. London: Tavistock Publications.
- Gomes, G. O. (2005). O telespectador frente à televisão. Uma exploração do processo de recepção televisiva. *Communicare*, 5(1), 27-42. Retirado de: <https://casperlibero.edu.br/wp-content/uploads/2014/07/Communicare-vol.-5.1.pdf>.
- Grizzle, A.; (2016) *Alfabetização midiática e informacional: diretrizes para a formulação de políticas e estratégias*. Brasília: UNESCO, Cetic.br [ebook]. Retirado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246421>.
- Jenkins, H. (2009) *Cultura da Convergência*. São Paulo: Aleph.

Lévy, P. (1999) *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34.

Martin-Barbero, J. (1997). *Dos meios as mediações*. Rio de Janeiro: UFRJ.

Soares, I. de O. (2014). A Educomunicação na América Latina: apontamentos para uma história em construção. In Aparici, R. (Eds.), *Educomunicação para além do 2.0* (pp. 7-27). São Paulo: Paulinas.

UNESCO. (2016). *Marco de Avaliação Global da Alfabetização Midiática e Informacional (AMI): disposição e competências do país*. Brasília: UNESCO, Cetic.br [ebook]. Retirado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246398>.

Wolf, M. (1987) *Teorias da Comunicação*. Lisboa: Presença.

Informações sobre o autor:

Matheus Cestari Cunha é Bacharel em Comunicação Social com habilitação em Jornalismo pela Universidade Metodista de São Paulo. É mestrando do PPGCOM da Faculdade Cásper Líbero sob orientação da Prof.^a Marli dos Santos. Pesquisa AMI, Jornalismo e Teorias da Comunicação.