

## As Literacias e o Uso Responsável da Internet

Nelson Vieira, ISCSP-UTL, Portugal

### Abstract

As Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) assumem actualmente um papel cada vez mais central nas sociedades modernas, tornando imperativo o desenvolvimento das capacidades e competências indispensáveis para o seu uso. No seio dos discursos académicos e políticos, o conceito de literacia dos media tem vindo a alargar o seu foco tradicional sobre a imprensa e sobre os media audiovisuais para abranger a Internet e outros novos media. Por este motivo, existe hoje uma grande especulação relativamente às supostas novas formas de literacia, designadamente, a literacia da informação e a literacia da Internet. O presente artigo pretende, deste modo, dar resposta a este conjunto de questões fundamentais com as quais o público, os decisores políticos e a academia se vêem confrontados actualmente.

### Literacia: um conceito

O conceito de literacia foi tradicionalmente ligado ao alfabeto ou a um código linguístico, através da leitura, da escrita e da compreensão, e aos media impressos. Contudo, actualmente, o termo foi alargado para abranger as capacidades e competências envolvidas na descoberta, selecção, análise, avaliação e armazenamento da informação, e no seu tratamento e uso, independentemente dos códigos ou técnicas envolvidos.

Em todos os estádios do seu desenvolvimento, os processos de literacia foram sempre influenciados e, por vezes, *interrompidos* pela desigualdade na esfera económica, social, sexual, étnica, geográfica, etc. Pelo contrário, foram estes factores e o seu uso auto-interessado que fizeram da literacia um privilégio de alguns. De facto, a literacia depende principalmente do acesso à educação e um dos grandes obstáculos foi e continua a ser o factor económico.

Historicamente, a literacia representa um pólo de atracção para muitas das ambições da sociedade, relativamente às oportunidades de aprendizagem, expressão, criatividade, participação cívica e julgamento crítico; em suma, a literacia é vista como o caminho para a emancipação.<sup>1</sup> Contudo, a literacia também levanta algumas preocupações. O termo está amplamente incorporado em processos de governança, a ser integrado nos currículos educacionais, sendo cooptado como parte da legitimação da desregulação do mercado neo-liberal. Ao mesmo tempo é visto como parte das competências exigidas por um mercado de

---

<sup>1</sup> De acordo com John Hartley (2002: 136), "a literacia não é nem nunca foi um atributo pessoal ou uma "capacidade" ideologicamente inerte a ser "adquirida" simplesmente por pessoas individuais... É ideológica e politicamente carregada - pode ser usada como um meio de controlo social, mas também como uma arma progressiva na luta pela emancipação."

trabalho cada vez mais competitivo, contribuindo ainda para o discurso que exclui determinados segmentos da sociedade (os “iletrados”) e inclui e privilegia outros (os info-ricos) (Livingstone, 2007a: 6).

Apesar da proeminência pública dos debates sobre a literacia, o termo “literacia”<sup>2</sup> permanece difícil de definir e é objecto de inúmeros mitos (Livingstone, 2002: 234). Isto deve-se em parte ao facto de o termo estar incorporado em discursos culturais e morais, em parte devido a uma série de dificuldades empíricas assinaladas pelos historiadores e antropólogos na tentativa de demarcar as fronteiras da literacia/iliteracia e, finalmente, porque a literacia é, por vezes, conceptualizada como uma característica da tecnologia, da cultura e/ou de um indivíduo.

Contrariamente à “alfabetização”, que corresponde a um estado, normalmente associado à formação escolar, de iniciação na utilização da língua, a “literacia” refere-se a “um processo permanente e contínuo de evolução” (Potter, 1998: 6) e tem sido tradicionalmente definida como as competências reais de leitura, escrita e cálculo (Benavente *et al.*, 1996: 13, Gomes *et al.* 2001, 2003; Giddens, 2002: 705), associadas às mais variadas formas de representação.

O termo tem vindo, contudo, a adquirir um sentido mais lato para incluir os conhecimentos e capacidades necessárias para produzir e compreender diversos tipos de comunicação, a saber: a capacidade para compreender a tecnologia, ou seja, o conhecimento de princípios tecnológicos de base; a capacidade para compreender os media, isto é, interpretar as mensagens visuais transmitidas pelo cinema, televisão e Internet; a capacidade para compreender a informática, ou seja, utilizar um computador e o respectivo *software* e saber onde encontrar e como organizar a informação.

Assim, um indivíduo literato deve ser capaz de determinar o tipo de informação de que necessita, de ter acesso a ela de modo eficaz e avaliar criticamente a informação e as suas fontes. Essa informação deverá ser integrada na base de conhecimento do indivíduo, com vista à prossecução de determinados objectivos e à compreensão das dimensões socio-económicas, legais e éticas que condicionam o seu uso (Cardoso, 2006: 401).

Neste sentido, Costa e Ávila propõem “um conceito de literacia enfatizando o processamento de informação escrita na vida quotidiana contemporânea, com as suas infinitas variantes, mas, também, com a crescente transversalidade social de suportes e situações, de práticas de literacia e de competências necessárias para as desenvolver” (1998: 135).

Aqueles que não possuem as competências básicas relacionadas com a leitura e a escrita da informação computacional serão hoje os “info-excluídos” da sociedade (Damásio, 2001: 62), fenómeno que se tem

---

<sup>2</sup> Para os intelectuais que trabalham na língua inglesa, não existe uma tradução directa para o termo *literacy* na maior parte das línguas. Por exemplo, em alemão, *Alphabetismus* (literacia básica) significa o conhecimento do alfabeto, enquanto *Bildung* significa cultura/educação. Mais recentemente, e para o audiovisual e para os novos media, têm vindo a difundir-se outros termos, como *Medienkompetenz* e *Internetkompetenz*. De igual modo, em francês, a literacia básica (*savoir faire et écrire*) distingue-se da literacia mais avançada (*très instruit et cultivé*).

vindo a acentuar com o crescimento vertiginoso da Internet e o seu impacto cada vez maior nas diversas áreas sociais e culturais.

A literacia e a aprendizagem contínua ao longo da vida poderão ser dois factores determinantes no combate à exclusão digital, dado que o simples acesso às Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) de nada servirá se as pessoas não possuírem as qualificações necessárias para as utilizar de forma eficaz (Alves & Moreira, 2004: 46).

### **Literacia dos media vs Educação para os media**

De um ponto de vista histórico, cada estágio de desenvolvimento das comunicações – em termos de códigos, técnicas e meios – corresponde a um desenvolvimento específico das competências comunicativas e culturais e, por consequência, a um diferente modelo de literacia. O modelo que está relacionado com o novo ambiente comunicativo é conhecido como literacia dos media e reúne competências semióticas, técnico-instrumentais e, finalmente, interpretativas e culturais, que permitem o desenvolvimento do pensamento crítico e da capacidade para resolver problemas.

A literacia dos media é um complemento necessário à literacia tradicional (Wing, 2004: 23) e pode ser definida como “a capacidade de aceder aos *media*, de compreender e avaliar de modo crítico os diferentes aspectos dos *media* e dos seus conteúdos e de criar comunicações em diversos contextos” (Comissão Europeia, 2007a: 3-4).

A abordagem europeia, consagrada na recente comunicação da Comissão “Uma abordagem europeia da literacia mediática no ambiente digital”<sup>3</sup>, defende que a literacia dos media diz respeito a todos os tipos de media, designadamente, televisão, cinema, vídeo, rádio, videojogos, imprensa e Internet e outras novas tecnologias digitais da comunicação, e abrange diversos níveis: estar à vontade com todos os tipos de media; utilizar os media activamente e de forma criativa; ter uma visão crítica dos media relativamente à qualidade e ao rigor do conteúdo; entender a economia dos media e a diferença entre pluralismo e propriedade dos media; estar consciente das questões dos direitos de autor, fundamentais para a “cultura da legalidade”, especialmente para as crianças e jovens enquanto consumidores e produtores de conteúdos (*idem*: 4).

A Carta Europeia para a Literacia dos Media<sup>4</sup>, uma iniciativa do UK Film Council e do British Film Institute (BFI) que tem como objectivos gerar uma sensibilização e consenso vastos em torno da literacia e da

<sup>3</sup> A comunicação da Comissão Europeia, datada de 20 de Dezembro de 2007, constituiu-se como o primeiro documento político sobre a literacia dos media a nível da União Europeia e incide nas seguintes áreas: literacia mediática no contexto da comunicação comercial, que abrange as questões relacionadas com a publicidade; literacia mediática no contexto das obras audiovisuais, que respeita à sensibilização para o cinema europeu e à melhoria das capacidades criativas; literacia mediática no ambiente em linha, que permitirá que os cidadãos conheçam melhor o funcionamento do Google e de outros motores de pesquisa na Internet. Disponível em [http://ec.europa.eu/avpolicy/media\\_literacy/docs/com/com/pt.pdf](http://ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy/docs/com/com/pt.pdf).

<sup>4</sup> Disponível em <http://www.euromedialiteracy.eu/index.php?Pq=charter>.

pedagogia dos media na Europa, bem como desenvolver competências mediáticas nos cidadãos, é substancialmente mais abrangente no que se refere aos desígnios da literacia dos media, a qual se pode estruturar em sete áreas de competências (ou usos):

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

São objectivos da literacia dos media a promoção da democracia, a participação e a cidadania activa; a economia do saber, a competitividade e a escolha; a aprendizagem ao longo da vida, a expressão cultural e a realização pessoal (Carlsson, 2006: 158; Livingstone, van Couvering & Thumim, 2006). Esta visa igualmente sensibilizar os indivíduos para o conjunto das mensagens mediáticas com as quais estes se vêem confrontados diariamente, visa ajudar a reconhecer como os media filtram as suas percepções e crenças, como influenciam as suas escolhas pessoais e, finalmente, como modelam a cultura popular. Capacita os cidadãos com o pensamento crítico e com a aptidão para resolver problemas de maneira criativa, de modo a torná-los consumidores e produtores criteriosos de conteúdos.

A literacia dos media começa agora a prestar atenção ao surgimento da designada WEB 2.0. A evolução mais provável será a convergência de modelos, que irão tomar em consideração a combinação da participação activa dos cidadãos na produção dos media, com o pensamento crítico, ou seja, a conjugação dos valores da tradicional educação para os media (centrada nos *mass media*) e a actual direcção da literacia dos media (centrada na produção no novo ambiente digital) da WEB 2.0.

Efectivamente, os media já não são apenas uma questão de transferência passiva de conteúdos do produtor para o receptor - são interactivos por natureza. Por outro lado, os consumidores de media podem ser hoje tanto *produtores* como *distribuidores*. Estes dois pontos, especificamente, a interactividade e a capacidade dos indivíduos para produzirem e distribuírem os media, modificaram fundamentalmente o

papel que os media desempenham na sociedade e, em particular, na vida dos jovens. Neste novo ambiente, a necessidade de uma literacia dos media é mais crítica do que nunca (Wing, 2004: 167-168).

De acordo com a definição largamente aceite pela academia<sup>5</sup> do conceito (polissémico) de literacia dos media, esta deverá envolver quatro componentes, a saber: o acesso, a análise, a avaliação e a criação de mensagens numa variedade de formas (Thoman & Jolls, 2003: 21). Na mesma linha de pensamento, o regulador britânico para o sector dos media e das comunicações, *Office of Communications* (OFCOM), que tem o dever estatutário de promover a literacia dos media, incluiu na sua definição o acesso, a compreensão e a criação de mensagens numa variedade de contextos (2006: 7), associando, no entanto, os elementos de análise e de avaliação crítica na 'compreensão' (Buckingham, 2005; Livingstone, 2004, 2005).

Esta tricotomia - acesso, compreensão e criação de conteúdos<sup>6</sup> - constitui uma aproximação à literacia dos media baseada nas competências. Cada componente apoia as outras como parte de um processo de aprendizagem não linear e dinâmico.

O referido *acesso* inclui a utilização dos media, bem como os hábitos de media: a capacidade para usar as funções e a competência de navegação (por exemplo, mudar de canal de televisão, utilizar os *links* da Internet); a competência no controlo dos media (por exemplo, utilizar sistemas interactivos *online*, realizar transacções financeiras na Internet); conhecimento sobre a legislação e outras regulações na área (por exemplo, liberdade de expressão, protecção da privacidade, conhecimento sobre o conteúdo lesivo, protecção contra o 'spam').

A *compreensão* inclui a capacidade para compreender/interpretar e ter uma atitude crítica relativamente ao conteúdo dos media.

Finalmente, a *criação* inclui a interacção com os media (participação em salas de discussão na Internet, voto electrónico, etc.), bem como a produção de conteúdos de media, o que permite uma melhor compreensão e uma abordagem crítica relativamente a esses mesmos conteúdos.

Considerando outros elementos que ajudam a definir o campo da literacia dos media conceptualmente e tematicamente, deveremos lembrar-nos de que esta é o resultado de um processo de aprendizagem (e ensino) num dado contexto, mas particularmente em cenários formais, informais, sociais, familiares e mediáticos. Este processo multi-contextual conduz à aquisição de capacidades e competências específicas, complementarmente a atitudes e valores, sendo conhecido como educação para os media.

---

<sup>5</sup> No seio da academia existe um aceso debate relativo à natureza individual *versus* social da literacia dos media. Enquanto alguns autores afirmam que a literacia dos media é um atributo pessoal, outros, como B. Street (1995), argumentam que ela consiste numa prática social que resulta da interacção entre o indivíduo e a tecnologia. Esta situação resulta do facto de a literacia dos media ser uma questão de conhecimento e competências, mas estar também dependente de instituições, textos e técnicas, através dos quais a informação e a comunicação são mediadas. Assim, analiticamente, o conceito de literacia dos media é utilizado tanto a nível individual como social.

<sup>6</sup> De acordo com a OSCE (2004: 23), a literacia dos media deverá envolver a análise, avaliação, produção e reflexão crítica sobre os produtos de media e salientar os aspectos positivos e criativos dos media e da cultura popular.

De acordo com a Directiva Serviços de Comunicação Social Audiovisual, considerando 37, “A “educação para os *media*” visa as competências, os conhecimentos e a compreensão que permitem aos consumidores utilizarem os meios de comunicação social de forma eficaz e segura. As pessoas educadas para os *media* são capazes de fazer escolhas informadas, compreender a natureza dos conteúdos e serviços e tirar partido de toda a gama de oportunidades oferecidas pelas novas tecnologias das comunicações. Estão mais aptas a protegerem-se e a protegerem as suas famílias contra material nocivo ou atentatório. A educação para os *media* deverá por conseguinte ser fomentada em todos os sectores da sociedade e os seus progressos deverão ser acompanhados de perto” (Comissão Europeia, 2007b: 5).<sup>7</sup>

Embora a literacia dos media seja um conceito consideravelmente mais lato do que a ‘educação para os media’<sup>8</sup>, a qual se refere apenas à missão das escolas (existe um consenso generalizado no seio da União Europeia de que as escolas são responsáveis pela introdução da cultura dos media no ensino), o ponto de partida dos dois conceitos é, contudo, o mesmo. Isto significa que todas as mensagens mediáticas são construídas; os media constroem a realidade; as audiências negoceiam o significado dos media e interpretam os conteúdos mediáticos com base nas suas preferências pessoais; os media têm implicações comerciais, sociais e políticas; os media contêm mensagens ideológicas e de valor; a forma e o conteúdo estão estreitamente relacionados e, finalmente, cada meio tem uma forma estética única (Pungente & Duncan, 1989).

A escola, através da adopção da educação para os media como objecto de estudo nas suas diversas perspectivas (técnica, expressiva, ideológica, económica, sócio-cultural) (Garcia e Martín, 2001), desempenha um papel fundamental na formação de cidadãos activos e informados, capazes de seleccionar e de analisar a informação proveniente de diversas fontes e de compreender e saber explicar os processos de produção e recepção dos textos mediáticos

Com efeito, a interdisciplinaridade das actividades e dos projectos em educação para os media facilitam a aquisição e a integração de numerosas competências intelectuais, metodológicas, pessoais e relativas à comunicação. O aluno vê-se envolvido num processo activo e construtivo, ligado ao saber fazer, a um saber agir relativamente aos media, orientado para as novas práticas pedagógicas onde o aluno cria e constrói o seu saber.

A integração das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) nas escolas afigura-se como uma ocasião única para a educação para os media ir ao encontro dos objectivos por ela fixados desde sempre: permitir uma melhor compreensão do universo mediático, encorajar a aquisição de aptidões intelectuais de

<sup>7</sup> Disponível em [http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/pt/oj/2007/l\\_332/l\\_33220071218pt00270045.pdf](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/pt/oj/2007/l_332/l_33220071218pt00270045.pdf).

<sup>8</sup> Como diz René de la Borderie (1997) “saber informar-se e compreender os mecanismos de produção e de difusão da informação exige uma formação específica a que se convencionou chamar Educação para os Media”. Esta consiste na “aprendizagem dos mecanismos de funcionamento dos media e deveria constituir uma das prioridades da nossa prática pedagógica.”

nível superior, desenvolver o espírito crítico e a capacidade criativa do jovem, encorajando o desenvolvimento de uma maior consciência social.

Contudo, e de acordo com Manuel Pinto (2003), a educação para os media não se pode reduzir à introdução e à utilização das novas TIC na escola, nem se circunscrever ao estudo dos media ou à produção de jornais. Deve, antes, considerar as dimensões da análise e da produção, procurando desenvolver uma perspectiva global que entenda os media não só como conteúdos ou mensagens, mas igualmente como indústrias e serviços político-económica e sócio-culturalmente situados. Acrescenta o autor que “a educação para os media procura promover a tomada de consciência dos modos socioculturalmente distintos de comunicar, de desenvolver competências de expressão e de comunicação de todos, em ordem a uma participação activa e esclarecida na vida local e social.” Deste modo, a educação para os media “constitui uma proposta articulável com as práticas pedagógicas na sala de aula e nas actividades escolares em geral, (...) com óbvias incidências nas políticas de educação e nas práticas culturais.”

No entanto, constata-se que a educação para os media parece resumir-se, em muitos casos, à transmissão ao aluno de um universo de conhecimento sobre os media, quando a sua missão fundamental não é tanto a de transmitir um saber específico sobre os media, mas mais o de procurar transformar a relação do aluno com os media, com vista a favorecer o desenvolvimento do seu espírito crítico.

Apesar de tudo, a educação para os media é um elemento essencial na formação para as novas tecnologias, numa época onde a maioria dos jovens procura informação na Internet e tem necessidade de técnicas e competências eficazes para otimizar as suas pesquisas, avaliar e autenticar a informação e ainda reflectir sobre problemas como o plágio e o respeito pelos direitos de autor.

### **A emergência de um novo conceito: literacia da informação**

Actualmente, com a evolução tecnológica e os novos formatos de media, a literacia dos media tradicional já não é suficiente. Verifica-se hoje a necessidade de desenvolver novas competências que permitam aos utilizadores e consumidores tornarem-se ‘letrados da informação’. A terminologia varia agora entre a literacia audiovisual, cyber-literacia, a web-literacia e a literacia da Internet, mas um termo mais abrangente é a *literacia da informação*.

Esta envolve “a capacidade para identificar, localizar, avaliar, organizar e criar, usar e comunicar a informação de maneira eficaz, para dar resposta a uma questão ou problema” (US National Information Literacy Meeting on Experts, 2003; Wijetunge & Alahakoon, 2005: 31).

A literacia da informação<sup>9</sup> pode, por exemplo, incluir o ensino sobre o uso da Internet, o ensino para um comportamento responsável das crianças *online*, a cooperação entre os diferentes actores e grupos chave (pais, professores, indústria, media, ONGs e outras autoridades responsáveis), de forma a realçar o conhecimento sobre as questões relativas à segurança na *web*, informação sobre o *software* de filtragem de conteúdos, serviços de segurança e *hotlines* (Carlson, 2006: 16).

Enquanto a literacia dos media é vista como resultado do fenómeno da convergência (isto é, a fusão dos media electrónicos [comunicação de massas] e dos media digitais [comunicação multimédia], que ocorre nos estádios mais avançados de desenvolvimento da Sociedade da Informação)<sup>10</sup>, a literacia da informação tem sido definida relativamente aos novos sistemas digitais, sendo muitas vezes utilizada sinonimamente para se referir às capacidades técnicas exigidas pelas modernas ferramentas digitais (Comissão Europeia, 2007c: 8). A primeira tende a centrar-se na expressão cultural e é marcada por uma dimensão crítica, a qual está frequentemente ausente do conceito de literacia da informação, que se centra mais nas competências técnicas, tais como a utilização das TIC para encontrar, reunir e distribuir informação. Dada a convergência crescente da rádio, da televisão e da tecnologia dos computadores, a literacia da informação está cada vez mais ligada às questões da democracia e da cidadania activa e participativa. Assim, existe hoje a necessidade de reunir a literacia dos media e a literacia da informação (*e-strategy, e-culture, e-learning*) conjuntamente num quadro multifactorial, para promover o papel dos cidadãos e a sua participação na sociedade (Livingstone, 2005, 2006).

### **A promoção da literacia da Internet**

A Internet é uma realidade à escala mundial e os seus componentes (em particular a *World Wide Web*) deverão ser incluídos no conjunto dos *mass media*, por conta das suas capacidades de produção, do seu sistema social e das suas características económicas. Por outro lado, a Internet deverá ser reconhecida como uma plataforma de comunicação, uma galáxia multimédia em permanente expansão e reorganização. Isto permite que milhões de pessoas mantenham uma estreita relação virtual e participem na disseminação e na troca de informação através das convencionais redes de telefone, fibra óptica, ligações via satélite e ondas de rádio (Reia-Baptista, 2006: 125).

A Internet facilita a procura de informação, mas requer uma atenção redobrada no que toca à verificação da mesma. A credibilidade e a autenticidade dos dados encontrados na Internet é um dos seus maiores problemas, sendo geralmente ignorado a favor da ideia de que a informação está isenta de erros e, assim,

<sup>9</sup> Uma análise mais exaustiva da literacia da informação está disponível no manual concebido por Richard Sayers (2006), *Principles of Awareness-Raising: Information Literacy, a case study*, pp. 67-96. O documento está disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001476/147637e.pdf>.

<sup>10</sup> Esta literacia dos media inclui o domínio das anteriores formas de literacia: leitura e escrita (da compreensão às competências criativas), audiovisual, digital e novas competências necessárias num clima de convergência dos media.



disponível para uso de forma gratuita sem qualquer tipo de verificação. Este é, de facto, um dos grandes problemas a que as crianças e jovens estão expostos actualmente, provavelmente, a um nível muito mais elevado do que aos conteúdos explicitamente mais “perigosos” (*idem*: 129).

Ao abordarmos as medidas que visam restringir estes conteúdos perigosos e as suas influências, temos de fazer uma distinção entre dois tipos de conteúdos de natureza distinta: os ilegais (pornografia infantil, pedofilia, divulgação de documentos de carácter racista, etc.) e os lesivos (conteúdos que exprimem opiniões políticas, crenças religiosas ou opiniões sobre as diferenças, etc.).

A diferença entre ambos reside no facto de os primeiros se inscreverem no domínio do direito e serem puníveis pelas leis nacionais, ao passo que os segundos dizem respeito aos menores e inscrevem-se essencialmente no domínio da moral, sendo considerados ofensivos, objectáveis ou repugnantes em função das diferenças culturais e da diversidade das tradições jurídicas (Akdeniz, 2004: 104).

Estas diferentes categorias de conteúdo colocam problemas de princípio radicalmente diferentes e exigem soluções jurídicas e tecnológicas muito diferentes: as medidas relativas ao conteúdo ilegal devem tentar combater a fonte do conteúdo, ao passo que o conteúdo lesivo exige medidas com o intuito de sensibilizar e dar competências aos utilizadores.

Uma ideia genericamente aceite é a de que as crianças deverão ser educadas para desenvolver uma atitude informada e responsável perante o uso do computador e da Internet, dentro e fora do ambiente escolar, permitindo-lhes tirar plena vantagem dos benefícios da Internet e dando-lhes, ao mesmo tempo, as competências necessárias para se protegerem dos conteúdos potencialmente lesivos (Livingstone, 2001: 4). Subsistem, porém, algumas questões menos claras, que carecem de maior discussão e evidência:

- No campo da *educação*, será que a Internet oferece uma fonte de recursos mais aberta, cómoda, motivadora e acessível para que professores<sup>11</sup> e alunos elevem a educação e melhorem as possibilidades de emprego futuro dos alunos? Ou, antes, representa um desafio mais radical aos modelos de pedagogia tradicionais, lineares, hierárquicos, colocando novas alternativas hipertextuais, visuais, heterárquicas e democráticas para estimular e desafiar o processo de aprendizagem?
- No campo da *expressão cultural*, e comparativamente à Internet, temos hoje uma expectativa mais articulada do que a televisão pode e deve oferecer às crianças e jovens. A *Children's Television Charter*, aprovada internacionalmente, especifica que os programas infantis não deverão tirar partido do sexo e da violência gratuitos e que as crianças deverão ter programas com uma qualidade superior feitos especificamente para elas, de modo a favorecer o desenvolvimento do seu potencial, fornecendo os

---

<sup>11</sup> Os professores estão a tornar-se mais conscientes de que, juntamente com a aprendizagem sobre como navegar na Internet, as crianças e os jovens precisam de desenvolver uma consciência moral crítica no momento em que lidam com a sua enorme diversidade de conteúdos. A maioria, contudo, não tem o treino necessário para implementar a literacia da Internet na sua base de ensino diária (Wing, 2004: 168).

meios através dos quais estas podem ouvir, ver e expressar as suas experiências e cultura, bem como afirmar o seu sentido de comunidade e dever. Não deveremos reclamar o mesmo para a Internet?

- O *empowerment* depende da literacia. Se a Internet oferece oportunidades para transformar a educação e a participação cultural das crianças, é crucial que estas tenham as competências necessárias para tirarem vantagem dessas oportunidades. Mas essas capacidades e competências ainda não foram definidas. O que é, então, a literacia da Internet?<sup>12</sup> Esta deverá incluir:
  - a) A *Competência Analítica* na compreensão das qualidades formais da Internet (incluindo como os *web sites* são construídos, como os *links* do hipertexto funcionam, os códigos simbólicos da *web*, etc.) - um pré-requisito para o uso efectivo da Internet.
  - b) O *Conhecimento Contextual* para compreender os contextos sociais, culturais, económicos e políticos mais amplos, nos quais a informação da Internet é produzida e consumida - essencial para a avaliação crítica da Internet.
  - c) Um quadro de referência partilhado entre os utilizadores, que podemos designar como o *Conhecimento Canónico* dos *web sites* 'clássicos' e a compreensão do porquê da sua importância, fiabilidade e utilidade.
  - d) A *Competência de Produção* para produzir conteúdos para a Internet, bem como interpretar, consumir e desfrutar dos mesmos (incluindo a criação de páginas *web*, a participação em *mailing lists*, *chat groups* e *e-mails*) - todos centrais para a expressão da identidade individual através da produção e da comunicação de conteúdos (*idem*: 5).

Em contraste com as competências<sup>13</sup> enunciadas na definição de literacia da Internet, parece haver discrepâncias consideráveis entre o que as crianças querem saber e o que estas efectivamente sabem, e os adultos deverão ser prudentes ao assumirem o contrário: em relação à 'competência analítica', existem muito poucas competências básicas de investigação disponíveis; a literacia da Internet da maioria das crianças e jovens não abrange ainda o 'conhecimento contextual' (ou 'avaliação crítica'); o seu 'conhecimento canónico' é, muitas vezes, estritamente delimitado, centrando-se fortemente nos *sites* comerciais/globais e nas marcas; as suas capacidades incluem a "competência de produção", principalmente em relação à comunicação de grupos de pares, mas raramente em relação a outros tipos de criação de conteúdos (*ibidem*: 6).

<sup>12</sup> Dada a pertinência da temática da literacia da Internet, o Conselho da Europa publicou, em 2006, a segunda edição do *The Internet literacy handbook*. Também a UNESCO publicou o *Media Education: A Kit for Teachers, Students, Parents and Professionals* (2006), editado por Divina Frau-Meigs, que inclui uma secção intitulada *Internet Literacy Handbook*, pp. 95-141. O documento está disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001492/149278E.pdf>.

<sup>13</sup> Embora seja importante valorizar as competências das crianças e dos jovens, a sua literacia da Internet requer um desenvolvimento e um apoio suplementar, o qual poderá incluir e ultrapassar as capacidades técnicas e de investigação para envolver um conhecimento crítico sobre a qualidade, objectivo e fiabilidade dos *web sites*. Esta é parcialmente uma matéria de currículo educacional e uma questão de legibilidade e transparência na concepção dos *web sites* (Livingstone & Bober, 2005: 15).

Adicionalmente, e falando de uma forma mais abrangente, o interesse pela utilização da Internet (e de outros media) por parte das crianças e jovens oscila entre duas assumpções opostas. Por um lado, as crianças são vistas como vulneráveis, sofrendo um crucial, mas frágil, processo de desenvolvimento cognitivo e social, ao qual os media colocam alguns riscos através da introdução de ofensas potenciais. Consequentemente, as crianças necessitam de um conjunto de estratégias protectoras por parte dos pais, educadores e reguladores. As questões relativas à literacia da Internet incluem aqui o acesso naïve ou arriscado a conteúdos e contactos *online*, as dificuldades na avaliação dos recursos acedidos e o envio de mensagens problemáticas. Assim, crianças e pais devem, cada vez mais, estar preparados para gerir e controlar os significados e as redes nas quais participam. Por outro lado, as crianças são vistas como agentes competentes e criativos por direito próprio, cujas capacidades tendem a ser subestimadas pelos adultos que os rodeiam, excedendo mesmo as competências dos adultos por eles responsáveis, com a consequência de que a sociedade poderá ser incapaz de lhes proporcionar um ambiente suficientemente estimulante. As questões da literacia da Internet abrangem neste caso os benefícios de estar *online* (e os problemas da exclusão da Internet), as competências chave da comunicação, expressão e participação *online*, conjuntamente com a perícia para localizar e avaliar os recursos disponíveis. As crianças e os jovens deverão ser capazes de fazer escolhas informadas, de exercer os seus direitos de participação e de se tornarem actores efectivos e criativos no ambiente *online* (Livingstone, Bober & Helsper, 2005: 6).

Noutro sentido, e à semelhança da literacia dos media, também a literacia da Internet assenta numa tricotomia composta por três componentes ou dimensões que se apoiam mutuamente, a saber:

- Acesso: a literacia da Internet é necessária para aceder ao *hardware* e aos conteúdos e serviços *online*, e para regular as condições de acesso;
- Compreensão: a literacia da Internet é crucial para uma avaliação efectiva e crítica da informação e das oportunidades *online*;
- Criação: a literacia da Internet permite ao utilizador tornar-se um produtor activo, bem como um receptor de conteúdos, melhorando a interactividade e a participação *online* (*idem*).

Finalmente, precisamos hoje de um debate público para identificar as oportunidades criadas pela Internet, incluindo uma análise da literacia da Internet, ao mesmo tempo que se afigura essencial conhecermos mais sobre os riscos de segurança que as crianças enfrentam quando navegam na *web*.

A literacia é, obviamente, uma questão de educação, mas a segurança pode ser abordada tanto em termos educacionais, como uma matéria técnica/legislativa. Até ao momento, as soluções técnicas para assegurar a segurança *online* não têm funcionado perfeitamente, debatendo-se com permanentes dificuldades práticas.

A literacia e a segurança colocam também, de alguma forma, diferentes desafios de política educacional. Para a primeira (literacia), ainda não é claro aquilo que os currículos deverão conter, apesar de estar a ser feito algum trabalho nesse sentido. Para a segunda (segurança), os currículos estão agora a ser desenvolvidos por uma grande variedade de agentes, mas é o modo de distribuição e avaliação da sua eficácia que requer um trabalho suplementar.

Conseguir o justo equilíbrio entre as oportunidades e os perigos não é fácil. Apenas a combinação da literacia e da segurança pode disponibilizar as condições de exploração, experimentação e criatividade necessárias para as crianças utilizarem a Internet tão livremente e plenamente quanto possível.

Em resumo, a promoção da literacia da Internet, ao encorajar as crianças a explorarem livremente e imaginativamente, sem a correspondente melhoria na segurança, irá aumentar o risco dos perigos através de uma exploração casual e mal informada. Por outro lado, a regulação 'negativa' visando a protecção das crianças, ainda que prosseguida através da promoção da segurança, não terá qualquer significado caso não haja uma visão clara e imaginativa que procure assegurar o ganho da criança a partir do acesso à Internet. Antes, a segurança, sem um paralelo na educação para a literacia da Internet, irá criar um clima de medo, encorajando muitos pais a restringir fortemente a utilização da Internet pelos seus filhos.

### **Conclusão**

À medida que as tecnologias da informação e da comunicação convergem e colocam novos problemas e desafios aos cidadãos na sua compreensão das diferentes tecnologias, duas tradições particulares estão também a convergir. Uma é mais abrangente e é designada como literacia dos media; a outra é denominada como literacia da informação, sendo que as pessoas poderão estar mais ou menos familiarizadas com estas duas tradições diferentes (Livingstone, 2007b).

A argumentação apresentada reforça ainda a tomada de posição em defesa do alargamento do foco tradicional do conceito de literacia dos media, cada vez mais multifacetado e multidimensional, de modo a incluir os novos suportes tecnológicos de produção e disseminação de informação.

Verifica-se hoje a necessidade de pensar a literacia dos media não como um todo ou um programa "neutro", mas variando com o meio e com as suas características, que no caso da Internet são muito vincadas (hipertextualidade, organização anárquica, interactividade, comunicação síncrona, etc.) e diferentes de outros meios (Livingstone, 2004). No caso da Internet, a vertente da produção por parte dos utilizadores é também algo completamente novo do modo tradicional com que se pensa a literacia, muito *top-down*. Neste caso, os adultos que lidam directamente com as crianças (professores, pais, educadores, etc.) debatem-se com o problema do fosso geracional.

Por outro lado, a proeminência crescente da Internet coloca um conjunto de desafios particulares aos seus utilizadores, exigindo o desenvolvimento célere e a actualização contínua de um conjunto de capacidades e competências, das mais básicas às mais sofisticadas (Livingstone, Bober & Helsper, 2005: 6), e o desenvolvimento de uma literacia da Internet, sobretudo como resposta aos comportamentos e aos conteúdos ilegais e lesivos relativos, entre outras matérias, a temas como a pornografia infantil, tráfico de seres humanos, racismo ou xenofobia.

Pretende-se, assim, formar as crianças e os jovens para uma abordagem independente, crítica e responsável, para que possam apreciar plenamente a riqueza de recursos oferecidos por este meio, evitando ao mesmo tempo as suas armadilhas, bem como a criação de um ambiente mais seguro para a utilização da Internet.

### Referências bibliográficas

Akdeniz, Y. (2004), 'Who Watches the Watchmen? The Role of Filtering Software in Internet Content Regulation' in *The Media Freedom Internet Cookbook*, Vienna: OSCE, pp. 101-121. Disponível *Online* HTTP: [http://www.osce.org/publications/rfm/2004/12/12239\\_89\\_en.pdf](http://www.osce.org/publications/rfm/2004/12/12239_89_en.pdf).

Alves, A. & Moreira, J. (2004), *Cidadania Digital e Democratização Electrónica*, Porto: Colecção Inovação e Governação nas Autarquias, Sociedade Portuguesa de Inovação.

Benavente, A. (org.), Rosa, A., Costa, Da Costa, A. F. & Ávila, P. (1996), *A Literacia em Portugal: Resultados De Uma Pesquisa Extensiva e Monográfica*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Conselho Nacional de Educação.

Borderie, R. de la (1997), *Éducation à l'image et aux médias*, Paris: Natan.

Buckingham, D. (2005), *The Media Literacy of Children and Young People. A review of the research literature on behalf of Ofcom*, London: Centre for the Study of Children, Youth and Media Institute of Education, University of London. Disponível *Online* HTTP: [http://www.ofcom.org.uk/advice/media\\_literacy/medlitpub/medlitpubrss/ml\\_children.pdf](http://www.ofcom.org.uk/advice/media_literacy/medlitpub/medlitpubrss/ml_children.pdf).

Cardoso, G. (2006), *Os Media na Sociedade em Rede*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Carlsson, Ulla (ed.) (2006), *Regulation, Awareness, Empowerment. Young People and Harmful Media Content in the Digital Age*, Göteborg: The International Clearinghouse on Children, Youth and Media (NORDICOM), Göteborg University. Disponível *Online* HTTP:  
<http://www.unesdoc.unesco.org/images/0014/001469/146955E.pdf>.

Carta Europeia para a Literacia dos Media. Disponível *Online* HTTP:  
<http://www.euromedialiteracy.eu/index.php?Pg=charter> (acesso em 7/5/2007).

Comissão Europeia (2007a), Comunicação da Comissão ao Parlamento Europeu, ao Conselho, ao Comité Económico e Social Europeu e ao Comité das Regiões "Uma abordagem europeia da literacia mediática no ambiente digital", COM(2007) 833 final, Bruxelas. Disponível *Online* HTTP:  
[http://ec.europa.eu/avpolicy/media\\_literacy/docs/com/com/pt.pdf](http://ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy/docs/com/com/pt.pdf).

\_\_\_\_\_ (2007b), Directiva 2007/65/CE do Parlamento Europeu e do Conselho, de 11 de Dezembro de 2007 (Directiva "Serviços de Comunicação Social Audiovisual") que altera a Directiva 89/552/CEE do Conselho relativa à coordenação de certas disposições legislativas, regulamentares e administrativas dos Estados-Membros relativas ao exercício de actividades de radiodifusão televisiva. Disponível *Online* HTTP:  
[http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/site/pt/oj/2007/l\\_332/l\\_33220071218pt00270045.pdf](http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/site/pt/oj/2007/l_332/l_33220071218pt00270045.pdf).

\_\_\_\_\_ (2007c), Study on the Current Trends and Approaches to Media Literacy in Europe. Disponível *Online* HTTP: [http://ec.europa.eu/avpolicy/media\\_literacy/docs/studies/study.pdf](http://ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy/docs/studies/study.pdf).

Conselho da Europa, *The Internet Literacy Handbook* (2006), 2<sup>nd</sup> edition, Belgium: Council of Europe Publishing.

Costa, A. & Ávila, P. (1998), 'Problemas da/de literacia: uma investigação na sociedade portuguesa contemporânea', *Ler História*, 35: 127-150.

Damásio, M. (2001), 'Novas Literacias, Novas Ferramentas Educativas', *Caleidoscópio - Revista de Comunicação e Cultura*, n.º 1, 2001, Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, pp. 59-69.

Frau-Meigs, D. (ed.) (2006), *Media Education: A Kit for Teachers, Students, Parents and Professionals*, Paris: UNESCO. Disponível Online HTTP: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001492/149278E.pdf>.

García, T. F. & Martín, V. R. (2001), Medios de comunicación y educación in T. F. García & A. G. Rico (Coord.), *Medios de comunicación, sociedad y educación*, Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 121-143.

Giddens, A. (2002), *Sociologia*, 3.<sup>a</sup> edição, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Gomes, M. (2003), 'Literoexclusão na Vida Quotidiana', *Sociologia, Problemas e Práticas*, n.º 41, 2003, pp. 63-92.

Gomes, M., Ávila, P., Sebastião, J., Firmino da Costa, A. (2001), *Novas Análises dos Níveis de Literacia em Portugal: Comparações Diacrónicas e Internacionais*, Actas do IV Congresso de Sociologia, APS.

Hartley, J. (2002), *Communication, Cultural and Media Studies: The Key Concepts*, London: Routledge.

Livingstone, S. (2001), 'User Empowerment and media competence: Combining protection and education', European Forum on Harmful and Illegal Cyber Content: Self-Regulation, User Protection and Media Competence, Strasbourg: Media Division, Directorate General of Human Rights, Council of Europe. Disponível Online HTTP: <http://www.humanrights.coe.int/media/cyberforum/rep-livingstone.rtf>.

\_\_\_\_\_ (2002), *Young People and New Media: Childhood and the Changing Media Environment*, London: Sage.

\_\_\_\_\_ (2004), 'Media Literacy and the Challenge of New Information and Communication Technologies', *The Communication Review*, 7: 3-14.

\_\_\_\_\_ (2005), *Adult Media Literacy. A review of the research literature on behalf of Ofcom*, London: Department of Media and Communications, London School of Economics and Political Science. Disponível Online HTTP: [http://www.ofcom.org.uk/advice/media\\_literacy/medlitpub/medlitpubrssi/aml.pdf](http://www.ofcom.org.uk/advice/media_literacy/medlitpub/medlitpubrssi/aml.pdf).

\_\_\_\_\_ (2007a), *Engaging with media – a matter of literacy?*, in Transforming audiences: identity/creativity/everyday life, 6-7 September 2007, University of Westminster, London, UK. Disponível *Online* HTTP: [http://eprints.lse.ac.uk/2763/01/engaging\\_with\\_media.pdf](http://eprints.lse.ac.uk/2763/01/engaging_with_media.pdf).

\_\_\_\_\_ (2007b), "What is media literacy?", Media@else. Disponível *Online* HTTP: [http://www.lse.ac.uk/collections/media@lse/pdf/What\\_is\\_media\\_literacy.doc](http://www.lse.ac.uk/collections/media@lse/pdf/What_is_media_literacy.doc).

Livingstone, S. & Bober, M. (2005), UK Children Go Online. Final report of the key project findings, London: Department of Media and Communications, London School of Economics and Political Science. Disponível *Online* HTTP: <http://www.lse.ac.uk/collections/children-go-online/UKCGOfinalReport.pdf>.

Livingstone, S., Bober, M. & Helsper, E. (2005), Internet literacy among children and young people - Findings from the *UK Children Go Online project*, London: Department of Media and Communications, London School of Economics and Political Science. Disponível *Online* HTTP: <http://personal.lse.ac.uk/bober/UKCGOnlineLiteracy.pdf>.

Livingstone, S., van Couvering, E. & Thumim, N., Converging Traditions of Research on Media and Information Literacies: Disciplinary, critical and methodological issues, in D. J. Leu, J. Coiro, M. Knobel & C. Lankshear (eds.) (2006), *Handbook of Research on New Literacies*, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

OFCOM (2006), *Media Literacy Audit: Report on media literacy amongst children*, UK. Disponível *Online* HTTP: [http://www.ofcom.org.uk/advice/media\\_literacy/medlitpub/medlitpubrss/children/children.pdf](http://www.ofcom.org.uk/advice/media_literacy/medlitpub/medlitpubrss/children/children.pdf).

Pinto, M. (2003), "Correntes da educação para os media em Portugal: retrospectiva e horizontes em tempos de mudança", *Revista Ibero-Americana de Educação*, n.º 32, Maio-Agosto 2003. Disponível *Online* HTTP: <http://www.rieoei.org/rie32a06.htm> (acesso em 8/5/2007).

Potter, W. James (1998), *Media Literacy*, Thousand Oaks California: Sage Publications.

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



Reia-Baptista, V. (2006), "New Environments of Media Exposure. Internet and Narrative Structures: From Media Education to Media Pedagogy and Media Literacy", in Carlsson, Ulla (ed.) (2006), *Regulation, Awareness, Empowerment. Young People and Harmful Media Content in the Digital Age*, Göteborg: The International Clearinghouse on Children, Youth and Media (NORDICOM), Göteborg University, pp. 123-134. Disponível *Online* HTTP: <http://www.unesdoc.unesco.org/images/0014/001469/146955E.pdf>.

Sayers, R. (2006), *Principles of Awareness-Raising: Information Literacy, a case study*, Bangkok: UNESCO, pp. 67-96. O documento está disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001476/147637e.pdf>.

Street, B. (1995), *Social Literacies: Critical Approaches to Literacy in Development, Ethnography and Education*, London: Longman.

The Prague Declaration: "Towards an Information Literate Society" (2003), Information Literacy Meeting of Experts, organized by the US national Commission on Library and Information Science and the National Forum on Information Literacy with the support of UNESCO (September 2003). Disponível *Online* HTTP: <http://www.nclis.gov/libinter/infolitconf&meet/postinfolitconf&meet/PragueDeclaration.pdf>.

Thoman, E. & Jolls, T. (2003), *Literacy For the 21<sup>st</sup> Century: An Overview & Orientation Guide to Media Literacy Education*, Santa Monica, CA: Center for Media Literacy. Disponível *Online* HTTP: [http://www.medialit.org/pdf/mlk/01\\_MLKOrientation.pdf](http://www.medialit.org/pdf/mlk/01_MLKOrientation.pdf).

Wijetunge, P. & Alahakoon, U. P. (2005), "Empowering 8: the Information Literacy model developed in Sri Lanka to underpin changing education paradigms of Sri Lanka", *Sri Lanka Journal of Librarianship and Information Management*, 1(1), p. 31. Disponível *Online* HTTP: <http://www.cmb.ac.lk/academic/institutes/nilis/reports/InformationLiteracy.pdf>.

Wing, C. (2004), "An Introduction to Internet Literacy", in *The Media Freedom Internet Cookbook*, Vienna: OSCE, pp. 163-176. Disponível *Online* HTTP: [http://www.osce.org/publications/rfm/2004/12/12239\\_89\\_en.pdf](http://www.osce.org/publications/rfm/2004/12/12239_89_en.pdf)