



Sara Pereira (Org.) (2011)
Congresso Nacional "Literacia, Media e Cidadania"
25-26 Março 2011, Braga, Universidade do Minho: Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade
ISBN 978-989-97244-1-9

Literacia Crítica Mediática: em defesa de uma iconoclastia geral

RUI ALBERTO MATEUS PEREIRA

Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade – Universidade do Minho
ruiampereira@gmail.com

Resumo:

O presente trabalho discute o conceito e necessidade de uma literacia crítica mediática ligada, esta, a uma educação para a cidadania crítica. Contrastar-se-á “cidadania” com “cidadania crítica” e “educação para os media / literacia mediática” com “literacia crítica mediática”. Embora, neste local, sem um seguimento argumentativo, constatar-se-á que uma cidadania crítica deverá, antes do mais, começar por ser uma crítica da cidadania. Esboçar-se-á um exercício de decomposição, agregação e recomposição deste conjunto de expressões, ponto a partir do qual, tentaremos sustentar que só a dimensão “crítica” pode tornar significativos os esforços de literacia, de cidadania e, por conseguinte, de democracia, ela mesma. Tentar-se-á recensear diferentes parâmetros da teorização crítica a este respeito, ilustrar com alguma exemplificação prática as dificuldades e virtualidades de uma tal dimensão crítica e, por fim, deixar sugerida a necessidade do envolvimento da Universidade no lançamento de uma programação nacional de literacia crítica dos media. Enquadrar-se-á um tal programa no sentido do que aqui designamos por necessidade de uma iconoclastia geral.

Palavras-chave:

Media, Literacia, Crítica, Cidadania, Democracia.

“Estariamos mais perto da realidade e teríamos argumentos mais convincentes se falássemos da necessidade, não da defesa da democracia, mas da sua criação”

(Edward Hallet Carr, *The New Society*, 1951)

A discussão de uma literacia crítica mediática associada à discussão de uma cidadania crítica, tal como deve tender a equacionar-se, segundo o nosso entendimento, precisará de associar ao debate específico sobre as problemáticas da comunicação e dos media, a discussão mais alargada de um conjunto de lugares-comuns adquiridos pela obviedade da definição convencional de “sistema democrático”. Este exercício traduz a necessidade de uma séria reflexão em torno do próprio conceito de cidadania.

Cidadania Crítica e Crítica da Cidadania

A começar pela pergunta essencial, com que nos interpela o filósofo catalão Santiago López-Petit (original não editado, www.espaienblanc.net, Jan. / Fev. 2011), ao questionar, as razões pelas

quais, numa época que descreve como de colapso da cidadania, “ao dirigirem-se-nos, ao encherem a boca com os seus apelos à participação, os políticos continuam a chamar-nos cidadãos? [...] Por que se mantém uma palavra que, pouco a pouco, se esvaziou de toda a sua força política? Antes de mais nada —responde— porque a identidade “cidadão” nos amarra ao que somos. Torna-nos prisioneiros de nós mesmos. Somos cidadãos sempre que nos comportemos como tal, quer dizer, sempre que façamos o que nos cumpre e se espera de nós: trabalhar, consumir, divertimo-nos... Votar a cada quatro anos, na verdade, não é assim tão importante. É mediante o nosso comportamento, e no dia a dia, que realmente insuflamos vida à figura moribunda do cidadão”. E uma nova pergunta, de título esta: “E se deixássemos de ser cidadãos?”. A questão serve, neste trabalho, não para ser respondida, mas para funcionar como um marcador, um operador de sentido, sinalização de uma abertura do campo dos possíveis que, a nosso ver, deverá caracterizar, um trabalho crítico que busque, não o essencialismo, mas a radicalidade. Transporta-nos, também, para a proposta seguinte de desconstrução e clarificação conceptual.

Crítica e *critique*

No pensamento social, a noção de crítica aparece declinada em três grandes feixes de sentido. No primeiro, como uma alusão estrita à chamada Teoria Crítica da Escola de Frankfurt, a partir da teorização marxista da mudança social, da ideologia como alienação e das extensões do último Freud, sociológico, de «Futuro de uma Ilusão» e «O mal-estar na civilização» (final dos anos 1920).

Num segundo feixe, o termo refere-se ao seu alargamento ao debate epistemológico que marcará a ciência social ao longo de século XX entre «teorias críticas» e «teorias científicas» (Macey). Nesta linha, autores como Macey (2000) e Payne (2002 [1996, 1997]) destacam a formulação de Raymond Geuss (1981) que afirma a conexão entre Teoria Crítica e «guias de acção humana». Uma teoria que, assim, aspirará ao “esclarecimento dos interesses verdadeiros” dos actores, razão pela qual encerrará uma inerência “emancipatória” ao propor-se “libertar os agentes”. Por outro lado, as teorias críticas, no plural, assinala Payne, “possuem um conteúdo cognitivo, quer dizer, são formas de conhecimento” e são “reflexivas”, por oposição epistemológica ao carácter “objectivante” das “teorias das ciências naturais”. Macey destaca-lhes ainda o seu carácter “auto-crítico”, a sua “sinalização explícita da situação ético-política” a partir da qual opera, com o “propósito de que a sua posição esteja aberta à análise dos leitores críticos ou de qualquer outro público reflexivo”. Este autor destaca, por fim, a “convicção” dos teóricos críticos “de que a posição supostamente amoral e apolítica é também uma posição que requer reflexão crítica”. As objecções mais difundidas ao projecto epistemológico da Teoria Crítica versam precisamente as ideias de ideologização, reprovando aos seus autores o que consideram ser a sua assumpção como portadores da consciência autêntica, junto das massas vitimadas por uma consciência alienada.

Tanto Payne como Macey sublinham o radical kantiano da Teoria Crítica, no aspecto da determinação das condições de possibilidade do conhecimento, desenvolvendo-o no plano das consequências éticas e políticas do saber. Nesta medida, o termo anglo-saxónico *critique* pretende “significar a crítica sustentada de um argumento” ou objecto de reflexão, aspecto segundo o qual, ilustra Payne, a “crítica do racismo num filme não dirá simplesmente ‘este filme é racista’, mas procurará demonstrar porquê e em que sentido ele é racista”. Este autor recupera o sentido da palavra tal como é usado por Marx no subtítulo de “O Capital”, i.e., “Uma crítica da economia política”, visando com essa expressão “tanto explorar as origens da economia política de forma a expor as suas limitações, quanto fornecer uma melhor explicação do funcionamento do capitalismo”. (cf. Payne (2002 [1996-1997]: 613, 614 e Macey 2000: 74 a 76). É este sentido amplo, do inglês *critique*, que aqui se adopta.

Critique e democracia

Na linha, portanto, de uma *critique* germinal da cidadania, esta haverá de anotar um conjunto breve de observações acerca da democracia, como parte do presente projecto de desagregação conceptual. Por outras palavras, a ideia de uma cidadania crítica não há-de poder começar por ser outra coisa que não uma aclaração ainda que sumária de algumas noções em torno do própria designação de democracia. Que pode entender-se por «cidadania» ao falar-se de uma literacia mediática voltada para a cidadania? Como se articula este termo com a noção de democracia, tão interligada com a primeira quanto controvertida enquanto conceito e vulgarizada como senso comum?

Ao contrário da vulgata, que sugere que a simples enunciação da palavra nomeia a coisa e respectivas problemáticas, a questão da qualidade da democracia tem ocupado a ciência social e política principalmente a partir da segunda metade do século XX. Pela sua intervenção pública, actores e instituições políticos à escala mundial vêm, por seu lado também, reconhecendo, que noções como «democracia» e «cidadania» são altamente problemáticas; designadamente no que se refere à tensão entre si.

Em filosofia política, os paradigmas hobbesiano, lockeano e rousseauniano modelam o debate acerca da democracia entre “representação” e “participação”, carácter “formal” e “substancial”, “regime” e “procedimento” (cf. Bobbio, 2004 [1983]: 329). Dispensar-se-á aqui mais do que a simples referência a Marx, Engels, Benjamin Constant ou Tocqueville, no domínio da História das ideias políticas, bem como, no campo do pensamento social, aos pais fundadores da sociologia, Durkheim ou Weber, para todos eles. No pensamento político, o debate, iniciado por nomes como Mosca e Pareto, prossegue com Robert Michels, Joseph Schumpeter ou Friedrich Hayek, entre muitos outros, conhecendo actualizações por via da teoria social através das discussões entre “agency” e “estrutura”, com destaque para as reflexões, neste particular, de Giddens e Bourdieu, entroncando, estas, no velho debate entre marxistas, estruturalistas e funcionalistas (cf. Turner ed., 2002 [1996]: 109, 110).

Sem podermos deter-nos nos tópicos e nas subtilezas infindas de toda esta literatura, convocaremos, bem à entrada do século XXI, o relatório anual do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) do ano de 2000. O documento tomava o tema da qualidade da democracia como condição de realização dos direitos humanos, preconizando muito concretamente que a democracia, para o ser, “tem de assentar na qualidade da representação [...] e não na força bruta eleitoral da maioria”. De resto, prosseguiram os relatores, “os problemas de direitos humanos não se resolvem só porque um sistema eleitoral substituiu um regime autoritário”. Sublinhavam também como o problema da “exclusão e marginalização das minorias” se tornara um padrão consumado, uma vez que “não afecta as perspectivas eleitorais dos partidos políticos de base maioritária” (PNUD, 2000: 56, 57).

Evidenciando, por seu lado, a clássica antiguidade da questão, ironizava, a propósito dos autores do preâmbulo da proposta do projecto de Constituição europeia (2003 / 2004), o classicista italiano Luciano Canfora (2007 [2004]: 23, 24): “Baseados numa informação de tipo escolar [...] sabiam que «a Grécia inventou a democracia» (fórmula enfática e de tal maneira redutora que se for estudada em profundidade resulta falsa). [...] Provavelmente procuraram primeiro entre os pensadores políticos (Platão e Aristóteles) e devem ter ficado estupefactos ao constatarem que nas suas obras [...] a democracia é motivo de constante polémica [...] Dirigiram-se então a outras fontes. [...] Se o fizeram, devem ter ficado alarmados. Terão encontrado em Isócrates a definição de Esparta como «a democracia perfeita» e devem ter-se questionado com embaraço: como é possível? Não era Esparta a cidade oligárquica por excelência? (outro lugar comum). E foi então que acabaram a bater à porta de Tucídides (era melhor nem pensar em Demóstenes, uma vez que ele sugere que aos

adversários políticos deve dar-se «pancada» e que na sua maioria devem ser considerados «traidores» e «agentes do inimigo»). [...] A «viagem» pelos Gregos no entanto deve ter [...] deixado entrever uma realidade especialmente significativa, ainda que não edificante: não existem textos de autores atenienses que tenham louvores à democracia”.

Canfora contesta, aliás, a interpretação convencional do concelebrado Discurso de Péricles, tido pela «carta fundadora» (Rocha-Cunha, 2007; Adriano Moreira et alli, 1998) da democracia, na velha Atenas. “Pode-se sofismar até onde se quiser —escreve Canfora— mas o importante é que Péricles põe em antítese «democracia» e «liberdade». [...] O Péricles de Tucídides distancia-se do termo e diz: usamos o termo democracia para definir o nosso sistema político simplesmente porque estamos habituados a utilizar o critério da «maioria», todavia nós vivemos em liberdade”. E, umas linhas adiante, “Democracia era o termo com que os adversários do Governo «popular» definiam esse mesmo Governo, pretendendo assim sublinhar o seu carácter violento (Krátos indica, precisamente, a força no seu violento actuar-se)” (Canfora, 2007 [2004]: 20 e 21). Para este autor, a essência da democracia não é a regra da maioria, mas o princípio do igualitarismo.

Rocha-Cunha (2007: 26,27) faz também aderir a este princípio igualitário a própria questão da cidadania, apesar de nascida, esta, das contingências, necessidades e solidariedades militares de Atenas, cujo guerreiro tinha de ter posses materiais para sê-lo. A cidadania —observa ainda assim— torna-se, “para a época, inusitada porque abandona a fácil dicotomia entre «herói/homem comum» [...] Na verdade, a cidadania implica uma ideia de pertença de cada um à comunidade em termos gerais e abstractos, o que pressupõe uma sociedade onde se tende para uma qualquer forma de igualdade”.

Num balanço realizado em pleno derradeiro quartel do século XX, Norberto Bobbio (1997 [1984]: 23 e ss.) exprimir-se-á, com um cepticismo quase resignado acerca do que enumerará como seis promessas incumpridas da democracia. “Partindo da hipótese do indivíduo soberano que, ao pactuar com outros indivíduos em igual medida soberanos, cria a sociedade política, a doutrina democrática imaginou um Estado sem corpos intermédios, uma sociedade política em que entre o povo soberano composto por muitos indivíduos (um homem, um voto) e seus representantes não existissem interesses particulares. O que sucedeu nos Estados democráticos foi exactamente o contrário: os grandes grupos, as grandes organizações [...] converteram-se cada vez mais em sujeitos politicamente relevantes [...] promessas incumpridas. Mas seriam promessas que podiam cumprir-se?” (Bobbio, 1997 [1984]:23 e ss. e 32,33). A crítica adensa-se no pensamento contra-revolucionário. Como inquire Thomas Molnar (1980 [1969]: 112), “ao proclamar a soberania do povo, a revolução francesa fez desabar o sistema e o seu equilíbrio, tirando-lhe o eixo. Se o povo é soberano, quem são os súbditos?”.

Crítique e cidadania

O conceito de cidadania, na versão da contemporânea ciência política, encontra a raiz da sua teorização em *Cidadania classe social e status*, do sociólogo Thomas Humprey Marshall, texto que, partindo das Marshall Lectures, proferidas em Cambridge, no ano de 1949, se tornaria um clássico do tema. De acordo com este autor, a cidadania enquanto ampliação de direitos inicia-se com a sucessão do capitalismo à fechada sociedade feudal. A partir da sua análise do caso britânico, Marshall desenhou uma transformação evolutiva da cidadania, ao longo dos três últimos séculos, a qual partindo dos “direitos civis” (liberdade e contratualidade, século XVIII), teria passado pelos “direitos políticos” (eleição / elegibilidade, século XIX) até atingir os direitos sociais (bem-estar e segurança material e social, século XX).

Na sua “crítica à concepção liberal de cidadania”, de Saes (2000: 3), que resume o sentido do conceito em Marshall, como tratando da “participação integral do indivíduo na comunidade política”,

desenvolve as suas principais linhas de reforço e, em especial, de crítica. A saber, duas: o seu carácter “vago” e “idílico” e a sua natureza “evolucionista”.

Diferentes autores destacaram o carácter descontínuo entre direitos civis (imprescindíveis à expansão do capitalismo) e direitos políticos (com ele conflitantes, embora não contraditórios). Acima de tudo, porém, esta crítica discorda de um hipotético *continuum* entre os anteriores e os direitos sociais. Acentuando o capitalismo, pela sua centralização política supra-feudal e pela tendência do mercado para a concentração, a desigualdade social, não se vê, neste entendimento, como pode um incremento de desigualdade compaginar-se com a ideia de cidadania, cuja condição de possibilidade é o princípio igualitário entre todos os homens. As desigualdades suscitadas pelo desenvolvimento capitalista, sustenta de Saes (2000: 41-42), implicam, precisamente, uma “distribuição desigual dos recursos políticos” numa sociedade.

O sociólogo brasileiro aponta, no seu circunstanciado estudo, que a realização da cidadania civil e política só pode assentar num primado de igualdade económica. Identificando como central o problema do “controlo do emprego” em sociedades de lógica produtivista, assentes no trabalho e na sua exploração, só o princípio de uma “inflexibilidade total na alocação do emprego”, conclui, poderia equilibrar as relações de poder e estabelecer as bases de uma cidadania equânime. Uma argumentação semelhante aparece em “Capitalismo contra democracia”, uma análise na qual Emir Sader (sd) escreve que, observando os actuais regimes do que chama “democracia liberal”, ao não qualificarmos a “forma de democracia que temos, estaríamos condenados a uma das maiores armadilhas ideológicas contemporâneas – a de identificar democracia com democracia liberal, naturalizando esta”. O seu olhar sobre o assunto encontra a erosão da “legitimidade e a base de apoio dos Estados, levando a processos de rápido desgaste dos governos, à desmoralização crescente dos parlamentos e dos sistemas judiciais, ao debilitamento e à descaracterização dos partidos políticos, ao esvaziamento dos sindicatos, a dificuldades crescentes para os movimentos sociais, ao desinteresse pela política e à máxima redução da política a uma prática profissional, realizada por especialistas, monopolizada por elites cada vez mais distanciadas da massa da população, sem nenhum controlo social, em que a cidadania fica reduzida a exercícios formais, tristes e burocráticos de votação a cada tanto tempo”.

Aliás, a associação entre a realização de eleições e as ideias de cidadania e democracia, com base na universalização do sufrágio, não poderá, desse modo, passar de uma correlação fraca. A este respeito, de Saes (2000: 35) sublinha a convergência entre os pensamentos conservadores de Gaetano Mosca (em *Teoria dos Governos e Governo Parlamentar*), Robert Michels (*Os partidos políticos*) ou Joseph Schumpeter (*Capitalismo, Socialismo e Democracia*), unânimes no reconhecimento das insuficiências do mecanismo das eleições, uma vez que as candidaturas à disposição dos eleitores são já, elas mesmas, uma eleição realizada pelas próprias elites a eleger.

A perda controlo dos representantes pelos representados é outra das dificuldades na associação entre eleição, democracia e cidadania (ver para uma relação deste tema com a História dos Media, Pereira, 2004). Na realidade, qualquer controlo apenas pode ser estabelecido “*ex post*” como sublinha de Saes, reequacionando uma lenta mas consistente transformação do que em teoria se destinara a ser o controlo dos representados sobre os seus representantes, na *praxis* sua inversa: de controlo dos representantes sobre os representados. Já no seu *Contrato Social* escrevia Rousseau (1981 [1762]: 95), visando decerto mais longe do que o vizinho insular, que se “o povo inglês pensa que é livre, está muito enganado, só o é durante a eleição dos membros do Parlamento; logo que eles estão eleitos, é escravo, não é nada”, para concluir: “Nos curtos momentos da sua liberdade, o uso que dela faz merece bem que a perca”.

Nos moldes mais vulgares, o debate público sobre representação e participação tende tanto a girar sobre estas problemáticas quanto a tentar circunscrevê-las aos problemas da

“representatividade” e da “legitimidade”, estudadas enquanto preocupação acerca da “subsistência das democracias”, como é vulgar escutar-se. Seligson et al. (2006: 1-37) debatem o assunto e, apesar de manifestarem “dúvidas” sobre o grau de radicalidade da sua formulação, não deixam de considerar a conclusão a que chegaram Przeworki et al (2000), segundo os quais “a única variável que importa para prever o colapso democrático é o desenvolvimento económico [...] Não há dúvidas que a democracia é estável em países ricos”.

O problema da deserção eleitoral não se constituirá, assim, para este conjunto de autores enquanto risco de ruptura sistémica. De resto, por não ser nova, a questão tem sido objecto do mais diverso pensamento político e social. Recenseados por de Saes (2000: 39-40), Seymour Martin Lipset (*A sociedade americana: uma análise histórica e comparada*), como Schumpeter (op. cit., “*Condições para o êxito do método democrático*”), entre muitos outros, vêem inclusivamente tal deserção como virtuosa, tendo elaborado nas respectivas obras acerca de um “estado óptimo” de apatia e conformismo político das massas para o bom funcionamento do sistema. Em 1975, num estudo que, também ele, faria história, Crozier, Huntington e Watanuki alertavam contra o “excesso de democracia”, derivado, entre outros factores, dos perigos da afluência à participação política e eleitoral de massas cada vez mais expressivas. Pelo prisma oposto, de Saes (ibid.: 34) recupera de *Fascisme et dictature*, a ideia de Poulantzas segundo a qual toda a democracia resultaria, aliás, num instrumento de «ventilação» do aparelho de Estado capitalista, “promovendo uma rotação mais rápida” das diferentes elites, na esteira das antológicas reflexões sobre o tema, em especial de Gaetano Mosca (cf. Mosca [1896-1933], em Braga da Cruz, 1999: 405-419; bem como o estudo Araújo (2004: 7-38), em edição separada do mesmo texto).

Literacia Crítica mediática e cidadania crítica

A incerteza e instabilidade da teoria acerca da influência dos media nas sociedades contemporâneas não minimizam a força da sua presença. Na Declaração de Grunwald, de 1982, sobre Educação para os Media, a Unesco dava tal influência como um “facto estabelecido” e, correctamente, antevia uma evolução que haveria de tornar-se “irresistível”. Declarações do mesmo género oriundas de autoridades nacionais e de organismos nacionais, internacionais e inter ou supra-estaduais os mais diversos não pararam de suceder-se e assim continuam. Uma simples consulta à página de abertura do presente Congresso na internet é eloquente.

Numa perspectiva nacional, escutam-se vozes de alerta que, entre nós, sinalizam o problema. “Os media, velhos ou novos, envolvem valores e mundividências, formas diferenciadas e assimétricas de apropriação social e configuram e exprimem projectos de vida colectiva, pelo que se torna vital fazer deles e dos problemas da informação um tema central do debate público. [...] novas formas de censura, mais subtis, vão emergindo no âmbito político e os próprios media se configuram como dispositivos censurantes. Esta nova censura, assente e decorrente da lógica dos interesses económicos que controlam os media e os grupos mediáticos, conduz tendencialmente à redução do campo dos possíveis [...] Neste processo, exercem sobre a realidade social um “efeito de ecrã” que, ao mesmo tempo que enfatiza e focaliza, também remete, no mesmo passo, ao silêncio ou à penumbra e “impede a apreensão da realidade social”. (Pinto, 1999: 1, 3). “Tal dispositivo — acrescenta o mesmo autor noutra intervenção (2002: 2-3)— é do domínio do óbvio e, como sabemos, o óbvio é mais difícil de ver e de analisar e, por conseguinte, mais difícil de tocar e de alterar. E, todavia, o óbvio, também em educação, está longe de ser um dado natural ou neutro, irrelevante para os objectivos da instituição escolar”.

Do ponto de vista específico dos estudos comunicacionais, Dennis McQuail concluía ao abordar o “Estado da Arte” no capítulo final do seu incontornável *Teoria da Comunicação de Massas* (2003 [1983-2000]: 485) que os “media estão a ser usados cada vez mais, e talvez com mais

eficiência, para controlar, fazer propaganda, gerir e manipular o ambiente social, em nome dos já poderosos e dos que pretendem poder, a nível nacional e internacional”. Entendemos que esta visão, no campo particular dos media, entronca com a tendência estagnante das diversas camadas com predomínio político, económico, social e cultural na sociedade, a elite que Wright Mills (1981 [1956]) dissecou —avançando nos trilhos de uma ciência social crítica— elite que tende, naturalmente, para preservar e não para alterar o que está (cf. de Saes, 2000: 15). Se, como afirma Moisés Martins (2004:6), o jornalismo diz e reforça o que existe, uma das suas razões para fazê-lo não deixará de ser o conjunto de alterações endógenas ao próprio “campo” mediático, na acepção de Bourdieu.

Entre as suas tendências encontrar-se-ão uma elitização e estratificação internas crescentemente aceleradas e drásticas e também uma tendencial alteração no status dos seus profissionais de topo em relação ao conjunto das suas sociedades. Como resumiu o antigo Provedor do Leitor do *Washington Post*, Richard Harwood, “antigamente, os repórteres tinham um nível de vida ligeiramente superior ao dos seus vizinhos de bairro, os operários. Desde os anos [19]80, os repórteres têm um nível de vida ligeiramente inferior ao dos seus vizinhos de bairro, os advogados e os patrões.” (cit. por James Fallows (1996), *Breaking the news: How the media undermine American democracy*, apud Halimi, 1998: 65,66). O campo jornalístico, como pedra de toque das sociedades industriais contemporâneas, não existe no vazio. O seu estudo e o escrutínio público da sua intimidade devem, em nosso entender, fazer parte de uma literacia crítica mediática que, neste trabalho, se preconiza integrada numa, mais vasta, educação para a cidadania crítica.

A problemática em torno desta articula-se num duplo eixo: o de uma educação para a coesão social (na tradição, para todos, da pedagogia e da Filosofia Moral de um Durkheim, (cf., 1984 [1902 – 1911] *passim*). Ou, alternativamente, no eixo de uma educação para o questionamento das instituições e do regime em geral. Esta pode subdividir-se em duas tonalidades: um sentido «fraco», que pode passar por uma crítica do instituído visando melhorá-lo e um sentido “forte”, em que o instituído e o regime social, político, económico e cultural são na sua existência, eles mesmos, sujeitos a questionamento crítico. Uma boa síntese desta problemática e respectivo guia bibliográfico sumário aparecem em McCowan (2006, pp. 140-155). O artigo, cuja sistematização aqui seguimos, filia-se nesta perspectiva de uma «pedagogia crítica» e de uma «cidadania crítica em sentido forte». Em idêntica direcção aqui enunciamos a proposta do que chamamos uma iconoclastia geral.

São conhecidas as dificuldades de um tal programa, quer nos media, quer na escola, quando o próprio de toda a instituição, inclusive as definidas e auto-definidas como “críticas”, é preservar-se, designadamente da crítica, e não auto-criticar-se. Trata-se tanto de dificuldades conscientes quanto despercebidas, como no caso da tese do “condicionador condicionado” de que fala Alain Accardo (2000) recomendando ao “observador do sistema mediático” que “deve partir do princípio que, na sua grande maioria, os jornalistas não estão maquiavelmente apostados em manipular o público para maior proveito dos accionistas das empresas de imprensa em particular e dos investidores capitalistas em geral. Se agem como “condicionadores” daqueles a quem se dirigem, não será tanto por vontade expressa de os condicionar, quanto pelo facto de serem eles próprios condicionados, e a um grau de que a maioria nem sequer suspeita. Fazendo (ou não fazendo) cada um deles espontaneamente aquilo que deseja fazer, concordam espontaneamente uns com os outros. Inspirados no poeta Robert Desnos, poderíamos dizer que os jornalistas obedecem à lógica do pelicano: “O pelicano põe um ovo branquinho. De onde sai, inevitavelmente, outro que faz o mesmo”.

Educação cívica e educação crítica: promessas e obstáculos

Parece razoável conceber-se, a partir do até aqui argumentado, a existência de múltiplos e estreitos laços entre educação e cidadania. Resulta também sugerida a divergência entre uma cidadania crítica e a cidadania “cívica” tal como concebida, no dizer de Bertrand Russell (1982: 11-12)

pelos Governos: “pessoas que admiram o status quo e que estão preparadas para darem o melhor do seu esforço no sentido de o conservar”. Isto apesar da estranheza com que o filósofo britânico fazia notar como para esses mesmos Governos “os seus heróis do passado são precisamente do tipo que se esforçam por evitar no presente. [...] Todas as nações ocidentais veneram Jesus Cristo que, se viesse agora, seria com certeza, tratado como suspeito pela Scotland Yard”.

Musgrave (2000 [1979]: 33) enumera entre os principais agentes de socialização nas sociedades urbanas avançadas, “a família, a escola, o grupo de colegas e os meios de comunicação de massa”, estabelecendo, desde logo, uma contiguidade entre estas múltiplas instâncias e agentes sociais intervenientes naquele “processo de indução” a que os sociólogos “dão o nome de socialização” (ibid.:19). Abordando, noutra passagem, a “função política” no corpo social, este autor relaciona “dois problemas constantes”, a saber, a “atribuição do poder de tomar decisões importantes” e o “modo de distribuição de recursos pelos cidadãos” (op. cit. 241). Para Musgrave (ibid: 328), na relação particular entre escola e socialização política, “o sistema educativo tem duas importantes funções a cumprir”. A primeira é “estar organizado de modo a que os motivados para a chefia tenham a necessária formação intelectual para exercê-la”. E a segunda consiste em “garantir que a chefia a todos os níveis será obedecida mesmo pela oposição”. As situações contemporâneas, acrescenta o sociólogo britânico, determinam “talvez, uma necessidade ainda maior de garantir a fidelidade ao sistema político”.

O problema da chamada “Educação Cívica” no sistema escolar, no qual se inscrevem as temáticas da Educação para os Media, levanta tanto questões educacionais como políticas, que (McCowan, 2006: 141) polariza na determinação dos pontos até aos quais “os alunos são estimulados a sujeitar-se à autoridade e às estruturas políticas existentes ou, alternativamente, a questioná-las e desafiá-las”. A principal objecção à adopção de perspectivas críticas argumenta com a necessidade de instilar nas crianças e nos jovens um conjunto de convicções orientadoras. Entre as mais nomeadas destacam-se, usualmente, a observância de princípios nacionalistas (dito, patriotismo), respeito pela lei, ordem e segurança, bem como o apoio às autoridades para garantir o funcionamento do sistema político e a coesão do corpo social. Num plano mais abstracto, a cidadania deveria, nesta interpretação, prezar o que se comumente entende pelos chamados “valores democráticos [...] liberdade, tolerância, justiça, respeito pela verdade e respeito pela razão” (McCowan, 141 e 148). Em última análise, para este tipo de teorizações, só uma orientação integradora pode suscitar escolhas críticas relativamente ao corpo social e respectivos mecanismos dirigentes, porque só pode criticar-se aquilo que se conhece.

A posição oposta preconiza, ao invés, que a escola deve optar pela via da educação para uma cidadania crítica porque, segundo argumenta McCowan, todos os estímulos na rede de socialização extra-escolar constituem, já de si, uma malha sucessiva de integração. Dessa forma, a escola não deverá gastar o tempo que consagra à formação em matérias morais e políticas com preocupações de salvaguarda e inculcação do regime em que existe. Em nosso entender, aduzimos, até na esteira de alguma da literatura aqui já referenciada (Bobbio, 1997 [1984]; Przeworki et al. 2000; Seligson et al., 2006; Rocha-Cunha, 2007; Canfora (2007 [2004]), nada de mais desagregador poderá afectar a cidadania do que a perversão do princípio igualitarista que a esta subjaz, através de tendências de centralização política vertical nos poderes e de concentração económica no mercado.

“Uma educação acrítica para a cidadania pode, por exemplo, consistir em o professor explicar as origens do Parlamento, sua função actual, a criação de leis, a importância do respeito da lei, os processos eleitorais, a importância do voto, e assim por diante”, ilustra McCowan (op. cit., 145). Considerando, que uma tal “abordagem não é de todo inválida” na transmissão de informações essenciais, sugere porém, o autor, nesta sua exemplificação, como mais fecundas e significativas, do ponto de vista da construção de uma cidadania activa, questões como “Por que temos um

parlamento?”, “O sistema parlamentar é melhor que o sistema presidencial?” ou “A existência do parlamento garante a verdadeira democracia?”

Partindo de constatações como as da sociologia de Musgrave, mas aprofundando-as criticamente —referem-se, nesta linha e entre muitas outras, as teorias críticas do currículo em Michael Apple (cf. *Ideologia e Currículo ou Educação e Poder*), que destaca a “hegemonia” (na esteira dos escritos de Gramsci e comentário de Raymond Williams)—, McCowan corrobora, persuasivamente, que os sistemas de instrução e, em particular, as componentes ditas cívicas desse mesmos sistemas, não tinham no passado “entre os seus objectivos centrais desenvolver atitudes críticas. Os governos nacionais usavam os currículos escolares para fortalecer a ideia de nação e galvanizar a lealdade”, na expressão de McCowan (2006: 141). Andy Green (1999, apud McCowan, *idem, ibid*) encontra aí “a motivação para o início do desenvolvimento de sistemas nacionais de educação a partir do século XIX: eles constituíam, diz Green, “«um poderoso instrumento para promover a lealdade política e para criar uma cultura nacional coesa, de acordo com a imagem da classe dominante»”.

A actualização e, apesar das tensões contrárias, o seu refinamento enquanto dispositivos sociais de integração, coesão e reprodução social, seriam ainda poderosamente argumentados por Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron com a publicação em 1970 de *La reproduction - Eléments pour une théorie du système d'enseignement*. “Enquanto o ensino se reduz ao alfabeto e à tabuada, matérias que não são susceptíveis de controvérsia, os dogmas oficiais não produzem necessariamente uma deformação da instrução”, constata, por seu lado Bertrand Russell (2000 [1950]: 73 e 76). Todavia, quando se passa para os domínios da moral, do político, do social e do económico, “a defesa do Estado” fica “tanto nas mãos dos professores quanto das forças armadas”. A evidência vem sugerindo que a esses batalhões poderá juntar-se o contingente mediático.

McCowan (*ibid*: 149) identifica, contra-argumentando-as, outras dificuldades de uma educação para a cidadania crítica. Contando entre estas as derivadas do eventual desenvolvimento precoce de um relativismo a tal ponto céptico que se torne perversamente imobilista e, por consequência, prejudicial à própria cidadania crítica que pretendia estimular, o seu ponto de vista pretende, todavia, que esse obstáculo pode ser evitado na medida em que os educadores pratiquem a “«generosidade emocional» (Callan, 1997)”, permitindo que os alunos evitem uma percepção cínica relativamente “às instituições políticas e sua história”. Para o prevenir, a educação não precisará, assim, de cair na mistificação das suas inverificáveis glórias.

Outro risco consiste no deslizamento, mesmo que involuntário, de um dispositivo crítico para esquemas de doutrinação. Insiste neste tópico a crítica endereçada pelas correntes do “pensamento crítico” à “pedagogia crítica” oriunda de Paulo Freire, entre outras. Estes educadores replicam, por seu lado, que ao alhear-se dos constrangimentos e desigualdades de repartição social dos recursos políticos e outros, o “pensamento crítico”, enquanto modelo puro de racionalidade, não contribui para tornar a educação um agente activo de superação das “injustiças fundamentais” na sociedade. Aliás, McCowan (2006: 141) defende como dimensão fulcral na educação para qualquer cidadania crítica, a noção de justiça, preconizando que “uma concepção de justiça que inclua, de alguma forma, a consideração de todos os cidadãos como iguais deve estar na base do questionamento crítico”. O antídoto contra os riscos de deslizamento doutrinário vê-o este autor na consideração plural, pelo sistema educativo, das diferentes posições em jogo, a qual deverá percorrer todo e qualquer processo de educação crítica, bem como na sua, sempre tão difícil quanto imprescindível, orientação auto-crítica.

Que pode ser uma literacia crítica mediática?

É, portanto, num quadro controvertido, que uma específica formação crítica para os media, parece dever desenrolar-se. Imprescindível parece ser, neste âmbito, o seu apontar para além das vacuidades em torno da vulgarização mais ou menos infantilizada de um saber-fazer pseudo-jornalístico ministrado a crianças e jovens escolares, de mistura com um conjunto pouco menos trivial de alusões aos constrangimentos espaço-temporais da profissão. E superando, também, a coroação de uma tal liturgia com a sideração tecnófila que, uma vez mais, no dizer de Pinto (2002:8), expurgada de reflexão e exame crítico, não passará de um “mero vaguear, um *surf* ao sabor do vento e das ondas, uma errância sem meta nem sentido. Ora é precisamente para isso que se convida, quando se enfatiza, no terreno educativo, a vertente tecnológica reduzida ao uso de computadores, ao acesso à Internet, ao treino de um fazer desligado das questões implicadas nesse fazer”.

O mesmo autor situa genericamente uma educação para os media num âmbito de questionamento capaz de desconstruir o que Santiago López-Petit (2010) chama criticamente, nas nossas sociedades, “a mobilização total pelo óbvio”. Trata-se, para Manuel Pinto (ibid.), de “Interrogar o mundo e a multiplicidade dos ecrãs, penetrando nos territórios que lhe ficam a montante e a jusante; inquirir sobre as opções, os caminhos e os objectivos que configuraram um determinado produto multimedia ou um programa televisivo; aperceber-se dos modos socialmente diferenciados como as mesmas mensagens são recebidas e apropriadas em práticas sociais; viajar pelo domínio da criação, dos critérios de escolha de programas e de confecção de programações; aprender a reconhecer a multiplicidade e riqueza das enunciações do mundo e da vida e, ao mesmo tempo, e de forma indissociável, a multiplicidade e amplitude dos silêncios e das formas de silenciamento”

Balizando um debate significativo sobre media e sociedade, em torno de posições como as de Bentham —a imprensa enquanto «fiscalização da conduta dos poucos que detêm o poder»— e de Hegel — «essa conversa do Governo com o povo»— (citados por Keane (2002 [1991]: 33 e 41), com relativa facilidade encontramos temas cuja necessidade de debate apenas pode equiparar-se à respectiva ausência.

Por exemplo, a questão da velha e das novas censuras, acima mencionada. Mesmo sem entrarmos em debates mais técnicos no plano das teorias dos media ou da filosofia da comunicação, constaremos sem grande dificuldade que a longa tradição censória sobre os media em Portugal instituiu uma dupla perfídia relativamente à liberdade de impressão e de expressão no nosso país. Em primeiro lugar, porque tornou habitual a existência de dispositivos censórios instituídos com o seu cortejo de reflexos sobre o modo público de pensar a cidadania, a expressão, o protesto e, até, a simples crítica, ao longo de todos os extensos períodos das décadas explicitamente censórias. Em segundo lugar, porque cristalizou a ideia de censura nas formas pelas quais esta se manifestou e exerceu nesses períodos de autoritarismo político declarado. Censura continua a ser, para muitos, em Portugal, a existência de regimes de exame prévio exógenos ao mundo dos media, sobre eles exercendo-se. Ora qualquer análise mais fina (e necessária) das modalidades de condicionamento em regimes auto-proclamadamente abertos as encontrará, como sabemos, no seio do próprio campo dos media, endogenamente portanto, e mobilizando hoje procedimentos despercebidos porque infinitamente mais subtis. Os termos em que a questão tende a ser pensada nos meios não especializados, com a larga e porventura involuntária colaboração dos meios profissionais, eis, pois, mais um alçapão a destapar por uma efectiva literacia crítica dos media, orientada para uma cidadania, ela própria, crítica. Ainda a partir do debate sobre as modalidades censórias, parece caber solidamente uma discussão co-relativa, acerca da liberdade de imprensa e expressão. Pensado num plano meramente axiológico, o tema tão pronta quanto rapidamente se esgotará na estimabilidade do seu próprio valor. Aliás, esta questão, recorde-se, costuma descer a público a propósito da salvaguarda da privacidade, apesar de nem de longe nem de perto a ele poder confinar-se. Na

perspectiva de uma literacia crítica mediática, sugerimos que a consideração das suas problemáticas por um eventual prisma funcional e estratégico revitaliza toda uma discussão aparentemente condenada à dogmatização. Não precisaremos, para tanto, de recorrer às teorias da alienação de Marx a Debord, nem à especialidade dos labirintos em torno das dos dispositivos e “máquinas censurantes”. Bastará, tão-somente, disponibilizarmo-nos para considerar o velho aforismo em que Schopenhauer (1998 [sd]: 42) sustentava que “a liberdade de expressão é para a maquinaria do Estado o que a válvula de segurança é para a máquina a vapor: todo o descontentamento pode ser por meio dela aliviado por palavras e, na verdade, a menos que se trate de um descontentamento muito considerável, esgota-se dessa forma. Se no entanto for muito considerável, convém saber-se dele a tempo, de modo a compô-lo”. Evidentemente que todo o Karl Kraus também não decepcionará quem optar por uma via problematizadora nestas áreas.

Um segundo exemplo passível de problematização é representado pelo debate acerca da reprivatização dos media em Portugal, consumada de finais de 80 a princípios de 90, com a desestatização da quase totalidade dos meios intervencionados em 1974-75 e a liberalização dos sectores radiofónico e televisivo. A discussão ideologizou-se profundamente polarizando-se entre correntes supostamente estatistas (identificadas com a esquerda comunista e não só) e correntes liberais. A definição do “assunto em questão” (na acepção de Toulmin) tratava mais do que da realidade política, de uma herança discursiva do período pós-25 de Abril. Mais importante do que isso, todavia, é que se dava a perceber uma diferença de fundamentos, dir-se-ia essencialista, entre media públicos e privados. Tal definição haveria de dar provimento à percepção, daí em diante frequentemente reiterada e, porventura, amplamente percebida, de que as obrigações e deveres deontológicos a observar pelos media públicos deveriam pautar-se por critérios mais restritivos do que os aplicáveis às empresas privadas de comunicação. Na verdade, não vemos, por que razões haveriam os media «privados» de, nesta área, ver o seu ethos alterado, em função da natureza jurídica da sua propriedade. De facto, a ideia de que os órgãos estatais têm maiores obrigações sociais do que os privados parece-nos mais uma das várias armadilhas que passaram a integrar, entre nós, o senso comum sobre os media, estrategicamente desobrigando os segundos face aos primeiros. Uma tal tematização pode, na perspectiva de uma literacia crítica mediática, fecundar a problemática da responsabilidade social, enquanto questão de cidadania, sobretudo levando em conta a asserção de Camus, segundo a qual “a imprensa é livre quando não depende nem do poder do Governo, nem do poder do dinheiro”. Um dado tão crucial quanto crucialmente ignorado.

Por fim, todos estes debates, para além da substância dos seus objectos, parecem igualmente férteis para o aprofundamento e extensão da discussão, para além do próprio campo mediático, para o alargamento dos horizontes do pensável, tarefa (mais uma) a ser tomada em mão pelos educadores em contextos formais como não formais, tornando a tão propalada presença de uma educação para os media em algo de mais útil à cidadania do que aos próprios media, quer dizer, invertendo o sentido que a expressão usualmente tem revestido.

Síntese: da necessidade de uma iconoclastia geral

A primeira conclusão a esboçar num trabalho de curta envergadura, como o presente, consistirá em anotar o facto de, epistemologicamente, as problemáticas da «Comunicação» não poderem resolver-se a si mesmas, nem mercê de uma ciência nelas exclusivamente centrada e, destarte, auto-suficiente. Aliás, não se resolverá, parece-nos, à margem de uma meditação sobre o social problema algum que ao foro amplo do social pertença. Assim, a primeira tarefa de uma literacia crítica mediática deverá levar tal empreendimento a dois andamentos interligados: um primeiro em torno da «coisa» social media; e um segundo em torno da filiação dos media na «coisa» social onde existem.

Significa isto, antes do mais, uma desconstrução e reconstrução do universo dos media como organizadores sociais de sentido, não exclusivos mas indiscutivelmente penetrantes. Operação esta inserta numa desconstrução mais geral das interpretações comuns relativas às condições das nossas próprias existências colectivas ou, por outras palavras, gesto a incluir numa desdogmatização geral dos sentidos e condições do nosso habitus, para, intencionalmente, nos referenciarmos, neste particular, ao pensamento de Pierre Bourdieu.

Sem abandonarmos o sociólogo francês, diremos que por literacia crítica mediática entendemos um processo geral de questionamento sistemático das formas impostas pela informação (no sentido amplo) que nos é ministrada. Uma iconoclastia geral, portanto, como aqui lhe chamamos, que implicará sempre a potencialidade e a capacidade de interrogar, em nós e nas nossas sociedades, todos esses “lugares comuns, no sentido aristotélico de noções ou de teses com as quais argumentamos mas sobre as quais não argumentamos” (Bourdieu e Waquant, 2000).

Sugerimos as altas responsabilidades que cabem aos estudos comunicacionais superiores na Universidade portuguesa nas tarefas visando um premente programa nacional de leitura crítica dos media. Desde logo garantindo curricularmente aos seus alunos uma sólida formação crítica e, em simultâneo, trabalhando para a elaboração de currículos específicos, destinados à formação de formadores, na área da literacia crítica mediática.

A ideia central que gostaríamos de aqui deixar é, pois, a de aprendermos a ensinar e ensinarmos a aprender que a crítica daquilo a que os discursos socialmente dominantes chamam hoje «democracia», «cidadania», «sociedade da informação», do «conhecimento», da «comunicação», não constitui heresia alguma. Ou, por outra, só pode sê-lo na mesma medida em que outrora as ortodoxias eclesiásticas queimavam pelo fogo ou pela abjuração qualquer forma do seu questionamento. Hoje, o fogo é a indiferença, no melhor dos casos. No pior, as condenações penais até ao esquecimento. O banal condicionamento das existências, no mais comum.

Bibliografia

- ACCARDO, Alain (2000), “Por detrás da subjectividade dos jornalistas”, *Le Monde Diplomatique*, Junho
- ARAÚJO, António de (2004) “Mosca: a doutrina da classe política”, em Mosca Gaetano (2004 [1896-1939]), Coimbra, Tenacitas
- BOBBIO, Norberto (1997 [1984]), *O futuro da democracia*, Rio de Janeiro, Paz e Terra
- BOBBIO, Norberto (2004 [1983]), “Democracia”, em Norberto Bobbio, Nicola Matteucci e Gianfranco Pasquino, *Dicionário de Política - I Vol.*, Brasília, Editora Universidade de Brasília
- BOURDIEU, Pierre; Waquant, Loïc (2000), “A nova vulgata planetária”, *Le Monde Diplomatique*, ed. port., Campo das Letras, Maio
- CANFORA, Luciano (2007 [2004]), *A democracia – História de uma ideologia*, Lisboa, Ed. 70
- CROZIER, Michel; HUNTINGTON, Samuel P. e WATANUKI, Joji (1975), *The crisis of democracy — Report on the governability of democracies to the Trilateral Commission*, New York, New York University Press
- CRUZ, Manuel Braga da (1999), *Teorias Sociológicas – Antologia de textos, Vol I, Os fundadores e os clássicos*, Lisboa Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 405-419
- DURKHEIM, Emile (1984 [1902 – 1911]), *Sociologia, educação e moral*, Porto, Rés
- HALIMI, Serge (1998), *Os novos cães de guarda*, Oeiras, Celta
- LÓPEZ-PETIT, Santiago (2010), *A mobilização global, seguido de O Estado-Guerra e outros textos*, Porto, Deriva Editores
- LÓPEZ-PETIT, Santiago, (2011) *¿Y si dejáramos de ser ciudadanos? Manifiesto por la desocupación del orden* (não editado), www.espaienblanc.net
- MACEY, David (2000), *The Penguin Dictionary of Critical Theory*, Londres, Penguin Books
- McQUAIL, Denis (2003 [1983-2000]), *Teoria da Comunicação de Massas*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian
- MARTINS, Moisés de Lemos (2004). “Da utopia da comunicação à comunicação sem utopia. Metamorfose no sistema e nas relações de comunicação nos últimos trinta anos em Portugal”, <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/1082>
- MILLS, Charles Wright (1981 [1956]), *A elite do poder*, Rio de Janeiro, Zahar Editores
- MOLNAR, Thomas (1980 [1969]), *A contra revolução*, Lisboa, Edições Roger Delraux
- MOREIRA, Adriano; BUGALLO, Alejandro e ALBUQUERQUE, Celso (coord.) (1988), *Legado político do Ocidente (O Homem e o Estado)*, Rio—Lisboa, Academia Internacional da Cultura Portuguesa
- MUSGRAVE, Peter William (2001 [1979]), *Sociologia da Educação*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- PAYNE, Michael (comp.) (2002 [1996-1997]), *Diccionario de Teoria Crítica y Estudios Culturales*, Buenos Aires, Barcelona, México, Paidós
- PEREIRA, Rui (2004) “Periodismo y Poder”, em *Revista Haria de Estudos Históricos* Nº8, Iruña, Setembro
- PINTO, Manuel (1999), “A formação para o exercício da cidadania numa sociedade mediatizada”, <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/3067>

- PINTO, Manuel (2002), "Informação, conhecimento e cidadania – a educação escolar como espaço de interrogação e de construção de sentido", <http://hdl.handle.net/1822/2758>
- PNUD (2000), *Direitos humanos e desenvolvimento humano*, <http://www.undp.org.br/HDR/HDR2000/rdh2000/default.asp>
- ROCHA-CUNHA, Silvério da (2007), "Problemas da cidadania numa Era de compressão", in Isabel Estrada de Carvalhais (coord.) *Cidadania no pensamento político contemporâneo*, Estoril, Principia Editora
- ROUSSEAU, Jean-Jacques (1981 [1762]), *O contrato social*, Mem Martins, Publicações Europa-América
- RUSSELL, Bertrand (1982), *Educação e Sociedade*, Lisboa, Livros Horizonte
- RUSSELL, Bertrand (2000 [1950]), "As funções de um professor", em *Quatro Textos Excêntricos*, Hannah Arendt, Eric Weil, Bertrand Russell, Ortega y Gasset, (selecção, tradução e prefácio de Olga Pombo), Lisboa: Relógio d'Água
- SADER, Emir (sd), "Capitalismo contra democracia", <http://www.antroposmoderno.com/word/Capitalismocontra.doc>
- SAES, Décio Azevedo Marques de (2000), *Cidadania e capitalismo: uma crítica à concepção liberal de cidadania*, Documentos do Instituto de Estudos Avançados da Universidade de S. Paulo, Caderno nº8, Abril, <http://www.unicamp.br/cemarx/criticamarxista/16saes.pdf>
- SELIGSON, Mitchel A.; Booth, John A.; B. Miguel Gómez (2006), "Os contornos da cidadania crítica: explorando a legitimidade democrática", em *Opinião Pública*, vol. 12, nº1 Campinas, Abril / Maio, <http://sitemason.vanderbilt.edu/files/dFMqY0/Os%20contornos%20da%20cidadania%20critica%20explorando%20a%20legitimidade%20democratica.pdf>
- SCHOPENHAUER, Arthur (1998 [sd]), *Aforismos*, Mem Martins, Publicações Europa-América
- TURNER, Bryan S. (ed.) (2002 [1996]), *Teoria Social*, Algés, Difel
- UNESCO (1982), "Grunwald Declaration on media education", http://www.unesco.org/education/pdf/MEDIA_E.PDF