



COMUNICAÇÃO MUDIÁTICA.

ISSN: 2236-8000

v.18, n.1, p. 76-97, jan.-jun. 2023

Literacia Midiática: desafios para uma cidadania digital inclusiva no contexto da Educação Básica brasileira

Literacia Mediática: desafíos para una ciudadanía digital inclusiva en el contexto de la Educación Básica brasileña

Media Literacy: challenges for inclusive digital citizenship in the context of Brazilian Basic Education

Egle Müller SPINELLI

Doutora em Ciências da Comunicação pela ECA/USP. Professora titular do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Práticas do Consumo (PPGCOM-ESPM) e docente do curso de graduação em Jornalismo na ESPM-SP.
E-mail: egle.spinelli@espm.br

Tânia Marcia Cezar HOFF

Doutora em Letras pela FFLCH/USP. Professora titular do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Práticas do Consumo (PPGCOM -ESPM).
E-mail: thoff@espm.br

Sabrina GENERALI

Doutora em Comunicação e Práticas do Consumo pela ESPM-SP.
E-mail: sabinagenerali@gmail.com

Isabela Afonso PORTAS

Doutoranda e Mestre em Comunicação e Práticas do Consumo na ESPM-SP.
E-mail: isabelafonso1109@gmail.com

Enviado em: 01 dez. 2023

Aceito em: 22 dez. 2023

RESUMO

A partir de referencial teórico sobre literacia midiática e cidadania digital, bem como dos resultados de pesquisa longitudinal sobre uso e consumo de mídia, que contempla metodologia quantitativa/survey e qualitativa/grupo focal com professores das redes pública e privada do Ensino Básico de São Paulo, este artigo busca identificar desafios e oportunidades, apontados pelos educadores no período de 2019 a 2022, e refletir sobre aspectos relevantes para a promoção da cidadania digital na sociedade brasileira. Quanto aos resultados, observa-se a relevância da escola como agência promotora de competência crítica midiática, aspecto fundante do exercício de uma cidadania inclusiva em sociedades digitalizadas, e a urgência de formação continuada para educadores com foco nos processos de recepção e produção envolvidos no consumo midiático.

Palavras-chave: *Literacia midiática; consumo midiático; cidadania digital; ensino básico.*

RESUMEN

Basado en un marco teórico sobre literacia mediática y ciudadanía digital, así como en los resultados de una investigación longitudinal sobre el uso y consumo de medios, que incluye metodología cuantitativa/encuestas y cualitativa/grupos focales con profesores de las redes pública y privada de Educación Básica en São Paulo, este artículo busca identificar los desafíos y oportunidades, señalados por los educadores en el período de 2019 a 2022, y reflexionar sobre aspectos relevantes para la promoción de la ciudadanía digital en la sociedad brasileña. En cuanto a los resultados, se observa la relevancia de la escuela como agencia que promueve la competencia mediática crítica, un aspecto fundamental para el ejercicio de una ciudadanía inclusiva en sociedades digitalizadas, y la urgencia de formación continua para los educadores con enfoque en los procesos de recepción y producción involucrados en el consumo mediático.

Palabras-clave: *Literacia mediática; consumo mediático; ciudadanía digital; basic education.*

ABSTRACT

Based on a theoretical framework on media education and digital citizenship, as well as the results of longitudinal research on media use and consumption, which includes quantitative/survey and qualitative/focus group methodology with teachers from public and private Basic Education networks in São Paulo, this article seeks to identify challenges and opportunities pointed out by educators from 2019 to 2022 and reflect on relevant aspects for promoting digital citizenship in Brazilian society. Regarding the results, the relevance of the school as a promoter of critical media competence, a fundamental aspect for the exercise of inclusive citizenship in digitalized societies, is observed, as well as the urgency of ongoing training for educators focusing on the reception and production processes involved in media consumption.

Keywords: *Media literacy; media consumption; digital citizenship; educación básica.*

Introdução

Este artigo parte do princípio que para exercer e promover a cidadania digital é necessário garantir que os sujeitos efetivamente assumam o papel de cidadãos neste âmbito por meio de: 1) acesso aos recursos digitais, o que demanda dispositivos adequados e conectividade; 2) capacidade avaliativa dos dados e informações que circulam no ambiente digital, o que demanda uma educação voltada ao entendimento da conjuntura – ou seja, dos contextos em que as informações são produzidas – e para o desenvolvimento do senso crítico; 3) recursos e capacidade para recepção e produção de mídia. Acessar, avaliar e produzir conteúdo de mídia são competências essenciais para o exercício da cidadania digital no contexto de desinformação (Couldry, 2008; Livingstone, 2004; Wilson *et al.*, 2013), um cenário que vem se intensificando ano após ano no Brasil, potencializado pela ampliação do acesso a dispositivos e conectividade (CETIC.BR; NIC.BR, 2021, p. 3), mas também pela pandemia da Covid-19, que levou muitas pessoas aos ambientes digitais.

Dessa forma, abordamos os desafios e as perspectivas para o desenvolvimento de uma cidadania digital inclusiva no contexto do Ensino Fundamental e Ensino Médio da educação básica brasileira, com base em uma pesquisa longitudinal realizada desde 2019 pela Cátedra Maria Aparecida Baccega, com educadores das redes pública e privada desses segmentos. Essa pesquisa promove anualmente a realização de uma survey (questionário online) e de grupos focais com professores escolares para observar transformações, tanto no consumo midiático de educadores, quanto na utilização de mídias como estratégia pedagógica na sala de aula.

Com o fechamento das escolas em decorrência da pandemia, houve um significativo aumento do consumo de mídia e os educadores passaram a se preocupar com o desenvolvimento de literacias midiáticas e informacionais, já que a maior parte deles e muitos de seus estudantes estavam conectados e presentes em ambientes digitais grande parte do dia, uma vez que a circulação física estava limitada. Questões relativas à segurança digital, infodemia, falta de consciência crítica no consumo informacional, cyberbullying e ampliação de busca e oferta para formação continuada em educação midiática para educadores, independente da disciplina, começaram a emergir com muito mais força a partir de 2020. Além disso, o trabalho com mídias, cidadania e ética digital, que já era previsto na Base Nacional Comum Curricular - documento norteador de currículos no Brasil -, passou a

apresentar maior potencialidade e espaço na grade curricular, tendo em vista o contexto da pandemia.

Nesta perspectiva, mobilizamos um referencial teórico sobre literacia midiática e informacional e cidadania digital. Em seguida, nos aprofundaremos nos resultados da pesquisa, ano a ano, tendo em vista dois objetivos: 1) identificar desafios e oportunidades apontadas pelos educadores no período de 2019 a 2022; 2) refletir sobre aspectos relevantes para a promoção da cidadania digital na sociedade brasileira, visando seu desenvolvimento e exercício para além das instituições educacionais, a fim de que seja entendida como um bem público.

1. Literacia midiática e informacional para o exercício da cidadania digital

Literacia midiática é um campo de investigação que destaca competências para compreender, analisar, avaliar e criar mídia em uma variedade de contextos (Livingstone et al., 2005). Em 2007, a UNESCO ampliou o uso do termo para enfatizar a capacidade de entender, analisar e se envolver com a mídia como forma de autoexpressão e participação democrática. Também agregou o termo com o conceito de literacia informacional, para incorporar questões relacionadas às competências de literacia digital como acesso e uso ético das informações (Carlsson, 2019). Criou-se, assim o conceito de alfabetização midiática e informacional (AMI), o qual integra tanto as ideias da literacia midiática como da literacia informacional, definido como o conjunto de conhecimentos, aptidões e atitudes que permitem aos cidadãos se envolverem eficazmente com a mídia e com outros provedores de informação, como bibliotecas, arquivos, museus e internet, desenvolvendo o pensamento crítico e competências de aprendizagem ao longo da vida para tornarem-se cidadãos ativos (Grizzle *et al.*, 2016).

Em 2021, o *UNESCO MIL Curriculum and Competency Framework* passou a utilizar o termo alfabetização midiática e informacional (AMI), para combinar três áreas distintas – literacia midiática, literacia informacional e literacia digital –, as quais implicam em uma compreensão mais ampla de como a alfabetização midiática e informacional podem aumentar a capacidade crítica de educadores, alunos e cidadãos de se envolverem com “provedores de conteúdo como potenciais facilitadores do desenvolvimento sustentável, liberdade de expressão, pluralismo, diálogo intercultural e tolerância, cidadania global e como

contribuintes de informações para benefício público, debate democrático e boa governança” (Grizzle *et al.*, 2021, p. 22). A literacia digital engloba uma gama de competências digitais que abrangem cidadania digital, resiliência digital, alfabetização midiática e informacional, prontidão para o trabalho, empreendedorismo, dentre outras (Park, 2019).

Ter competências em alfabetização midiática e informacional é essencial para viver em um ambiente midiático permeado pelo excesso de informações, com posicionamento analítico e consciente para saber articular as necessidades e intencionalidades de determinado conteúdo e estar ciente dos perigos da desinformação. A cidadania digital envolve um conjunto de saberes que promove a capacidade crítica e independente para que os indivíduos gerenciem “tecnologia e mídia digital de maneira segura, responsável e ética” (Park, 2019, p. 15). Adicionalmente a esta definição, também entendemos que cidadania digital “é a habilidade de participação on-line, por isso os cidadãos devem ter acesso, competências e habilidades para utilizar tecnologias digitais.” (Lynn *et al.*, 2022, p. 24, tradução nossa). Para tanto, um cidadão digital precisa compreender questões culturais, sociais, normativas e legais para ser capaz de usar as tecnologias de informação e comunicação de forma inteligente, segura, ética, colaborativa e produtiva no ambiente digital (Ribble; Bailey, 2007; Casey *et al.*, 2017).

O conceito de cidadania digital apresenta um aspecto multidimensional e envolve uma multiplicidade de significados conforme o campo de estudo e perspectiva de abordagem (JÆGER, 2021). A cidadania digital impulsiona os processos educacionais, responsáveis pela implementação das competências que a envolvem (Gomes *et al.*, 2021), como: comportamento online seguro, ético e respeitoso; proteção e privacidade digital; acesso, avaliação e criação de conteúdos e tecnologias digitais, dentre outros. “Cidadãos digitais competentes são capazes de responder aos novos e cotidianos desafios relacionados à aprendizagem, trabalho, empregabilidade, lazer, inclusão e participação na sociedade, respeitando os direitos humanos e as diferenças interculturais” (Richardson; Milovidov, 2019, p. 12). Instaurar e ampliar a cidadania digital em todos os setores da vida cotidiana, como família, trabalho e comunidade implica no envolvimento ativo na construção de comunidades saudáveis pela condução e ensinamento de práticas e virtudes cívicas digitais para a constituição de cidadãos que saibam reivindicar e instaurar políticas para a construção do bem público social.

A atuação da AMI no âmbito educacional e social tem como prerrogativa sensibilizar educadores para a mobilização e a construção de políticas necessárias para o desenvolvimento de habilidades e competências para a educação cívica, no âmbito da participação e respeito ao cidadão digital, nos contextos local e global.

2. Desenvolvimento de competências midiáticas na escola: uma análise do período de 2019 a 2022

A partir de referencial teórico acima apresentado, refletimos acerca dos processos e do trabalho dos professores com a literacia midiática em escolas das redes pública e particular brasileiras, com base nos resultados de pesquisa longitudinal realizada pela Cátedra Maria Aparecida Baccega. Anualmente, são realizadas duas etapas de pesquisa: a primeira envolvendo metodologia quantitativa, com a realização de questionários on-line (survey); e a segunda com abordagem qualitativa a partir de grupos focais.

Ao longo dos quatro anos de pesquisa que relataremos a seguir, 377 educadores colaboraram, por meio de participação nas surveys para o mapeamento do consumo e uso de mídia no contexto escolar, com base em um questionário composto por 17 questões de múltipla escolha. A survey foi divulgada por e-mail para ser preenchida via formulário do Google Forms, inicialmente para professores e gestores escolares integrantes da base de comunicação da Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM), instituição da qual a Cátedra Maria Aparecida Baccega é oriunda, e também do Instituto Palavra Aberta, parceiro da Cátedra. Em sua maioria, os educadores eram de Anos Finais do Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio da rede particular. A partir do desenvolvimento de atividades e eventos com professores do Ensino Básico pela própria Cátedra, novos educadores passaram a integrar a base de comunicação e relacionamento do projeto, inclusive da rede pública de ensino, muitos deles interessados em contribuir com as pesquisas.

Os grupos focais realizados tiveram a colaboração de 25 educadores, elementarmente derivados das surveys, os quais discorreram sobre os seguintes aspectos: como consomem mídia; como propõem o uso e consumo de mídia em suas aulas; se há uma consciência crítica nesse consumo; e capacitação para educação midiática nos processos de ensino e aprendizagem. Em 2019, os grupos focais foram realizados presencialmente na ESPM, apenas com educadores da cidade de São Paulo. A partir de 2020, em decorrência da

pandemia, os grupos passaram a ser realizados por meio da plataforma de videoconferências Zoom e, com isso, foi possível contar também com a colaboração de educadores de outras localidades, ainda que tenham se mantido restritos à região sudeste.

Tanto nas surveys, quanto nos grupos focais, tivemos inicialmente a participação de educadores majoritariamente da rede particular da região metropolitana de São Paulo, dada – principalmente – a origem inicial da base de contatos de instituições de Ensino Básico da ESPM. Mas no decorrer dos anos, o número de participantes da rede pública e particular de ensino se equipararam¹.

A primeira edição da pesquisa, em 2019, ocorreu poucos meses antes do início da pandemia da covid-19, o que nos possibilitou acompanhar um cenário de consumo midiático pré-pandêmico nas escolas. Os anos subsequentes foram marcados pelo fechamento físico das instituições e as transformações das práticas educativas até a reabertura completa das escolas brasileiras, que se deu apenas no início de 2022².

No decorrer da realização dos levantamentos e análises, foram identificados, principalmente, três desafios relativos à educação midiática no Brasil: 1) a desigualdade quanto ao acesso a dispositivos e à conectividade; 2) descompasso entre os conteúdos e as plataformas em que educadores e jovens consomem mídia; 3) falta de infraestrutura nas escolas que, muitas vezes, não oferecem conectividade a estudantes que também não têm acesso em casa (Hoff, Spinelli, Generali; Portas, 2021a).

É importante considerar que, no Brasil, há escassas fontes de promoção de literacia midiática fora do Ensino Básico formal. Como se verá mais adiante, as escolas trabalham a temática, pois ela integra o desenvolvimento de algumas competências e habilidades previstas

¹ Com o passar dos anos (2019 - 2022), tivemos um aumento expressivo da participação de professores da rede pública de ensino, de 3% para 59%, os quais são hoje o principal corpus empírico desta pesquisa. Em 2023, com apoio da Unidade de Cooperação Técnica e Pesquisa (UCTEC) da Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação do Estado de São Paulo “Paulo Renato Costa Souza” (EFAPE), obtivemos 947 respondentes da survey, todos da rede pública, e estamos organizando o planejamento para iniciarmos a coleta e análise de informações para divulgação em trabalhos futuros.

² Com políticas de reabertura das escolas geridas pelos estados e municípios, ao longo do ano de 2021 observou-se diferentes cenários: houve momentos de abertura e fechamento, algumas escolas operaram apenas com um volume parcial de estudantes, em regime de revezamento, outras com carga reduzida e ocorreram casos ainda de escolas que permitiram que as famílias dos estudantes se decidissem pelo ensino remoto ou presencial.

na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento norteador para a elaboração dos currículos e planejamentos escolares, que abarca da Educação Infantil ao Ensino Médio.

Neste estudo, enxergamos a escola não só como um espaço pedagógico, mas também como “agência de socialização” (Baccega, 2009), na qual professores e estudantes, “sujeitos em [processos de] aprendizagem no contexto de uma comunidade” (Ampudia; Deodoro, 2021), não somente buscam a construção de conhecimentos, como também a formação cidadã de crianças e adolescentes.

Sendo a escola o principal promotor da literacia midiática, cabe a ela também disseminar o entendimento de que o acesso à informação é um direito do cidadão e, nesse sentido, um “bem público” (Fígaro, 2006), previsto tanto na constituição brasileira³, quanto no Estatuto da Criança e do Adolescente⁴. Assim, no espaço escolar, a educação midiática deve estar presente para auxiliar na “formação de um sujeito capaz de participar criticamente da sociedade” (Baccega, 2012, p. 252), seja em suas interações pessoais, seja em suas relações estritamente digitais, através de redes sócio-midiáticas.

2.1. Notas sobre 2019

Em 2019, percebe-se na pesquisa realizada que os educadores já se mostravam consumidores assíduos de mídia para questões relativas aos interesses profissionais, “tanto para aproximar os alunos dos conteúdos programáticos como para desenvolver atividades didático-pedagógicas específicas” (Hoff; Spinelli; Generali, 2019a, p. 5), como também, no âmbito pessoal, para fins informativos e de entretenimento e “a preponderância do uso de recursos e plataformas educacionais ofertados pela própria escola ou por editoras” (Hoff; Spinelli; Generali, 2019c, p. 16).

O consumo midiático na sala de aula, durante aquele período, se dava muito mais para aproximar os conteúdos dos estudantes, a partir do entendimento de que a “mídia faz parte do nosso cotidiano e precisa estar presente na sala de aula” (Hoff; Spinelli; Generali, 2019b, p. 5). Também

³ Constituição da República Federativa do Brasil: Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <https://bit.ly/3cJmqVC>.

⁴ Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: <https://bit.ly/3xj69Ov>.

(...) demonstraram conhecimento de que a mídia, utilizada de maneira consciente e crítica, pode qualificar o processo de ensino-aprendizagem, visando a formação de alunos/cidadãos mais responsáveis pelos conteúdos que produzem e compartilham no ambiente digital. Por outro lado, consideram um desafio aplicar a teoria na prática, principalmente pela dificuldade dos estudantes na busca de informações, bem como na sua contextualização no cenário social, político, econômico e cultural mais amplo (Hoff; Spinelli; Generali, 2019b, p. 6).

Inclusive, na survey realizada em 2019, constatamos que 65% dos participantes da pesquisa já haviam passado por algum tipo de formação para educação midiática, em sua maioria, realizadas por conta própria, sem estímulo da instituição de ensino. Os outros 35% indicaram reconhecer sua importância (Hoff; Spinelli; Generali, 2019c).

2.2. Notas sobre 2020

O ano letivo em 2020 iniciou sem qualquer preparação para a chegada da Covid-19, que já se alastrava amplamente pela Ásia e Europa desde dezembro do ano anterior. A pandemia foi decretada no Brasil somente em março, o que resultou no fechamento de diversos estabelecimentos no país, incluindo as escolas.

Sem um preparo para uma completa transição de um modelo presencial para o remoto, em um curto período de planejamento e formação de professores, notou-se uma diversidade de estratégias para manter as escolas operantes, variando principalmente conforme o perfil socioeconômico das famílias e a idade dos estudantes. O que se percebeu como estratégia comum em grande parte do país foi o uso de mídias e plataformas digitais (TV, rádio, redes sociais, aplicativos de mensagens e de videoconferência) devido ao distanciamento social, algo que nem todos dispunham de acesso, seja por falta de dispositivo ou conectividade (Costin, 2020).

Nas pesquisas realizadas no ano de 2020, os professores se mostraram muito mais engajados no uso de mídias com seus estudantes em comparação a 2019, já que 87% deles indicaram utilizar mídias com mais frequência. Ao mesmo tempo, a angústia e a exaustão também foram questões que apareceram diante do ritmo de consumo adotado em decorrência do distanciamento imposto.

Os meus dias são diante de uma tela de computador, o dia inteiro. [...] Eu estou consumindo de todos os lados: eu tenho um iPad só para responder

famílias, eu tenho um celular para entrar no WhatsApp, assim como um computador para me comunicar com professores, coordenadores e diretores; o Zoom o tempo inteiro para fazer reunião, para fazer treinamento com os professores, às vezes até com famílias que não conseguem ter acesso ou que têm algum problema. Então, internet o tempo inteiro. [...] E o consumo de todo o tipo de mídia: notícias o tempo inteiro, vídeos o tempo inteiro, pesquisas, muitos grupos de WhatsApp com colegas de outras escolas que têm o mesmo tipo de função que a minha, muitos cursos on-line. [...] A gente fica, inclusive, numa angústia absurda, porque você quer dar conta de todas as coisas bacanas que estão acontecendo, todas as necessidades que você vai sentindo para você melhorar sua prática, [...] você sempre fica na expectativa e tenta consumir o máximo possível do que vem nas mídias. (Hoff; Spinelli; Generali; Portas, 2020a, p. 3)

Além dessas questões, os educadores destacaram no grupo focal a imposição de outros desafios que apareceram como (Hoff; Spinelli; Generali; Portas, 2020c): 1) falta de consciência crítica no consumo de mídia por parte dos estudantes, evidenciada pelo aumento do consumo; 2) dificuldade de professores e estudantes em lidar com a intensificação e amplificação dos fluxos de informação; 3) necessidade de desenvolvimento de projetos e iniciativas com foco em cidadania e ética digital por conta de casos de cyberbullying e infrações à privacidade de estudantes.

Por outro lado, houve também avanços quanto à formação de professores para o uso de mídias na sala de aula. Na segunda edição da survey, 85% dos participantes indicaram já ter passado por algum tipo de formação voltada à educação midiática (20% a mais da amostra em comparação à pesquisa anterior), sendo que 38% dos respondentes disseram que a formação foi promovida pelas instituições que trabalhavam e 31% do próprio interesse (Hoff; Spinelli; Generali; Portas, 2020b, p. 24).

Quando questionados se manteriam o uso de mídias com seus estudantes após o retorno presencial, em uma gradação de zero a dez, 89% dos participantes indicaram entre sete e dez, o que aponta para a possibilidade de mudanças nas estratégias pedagógicas, por meio da intensificação de metodologias como a de “sala de aula invertida”, por exemplo.

2.3. Notas sobre 2021

Em 2021, com o início da vacinação contra a covid-19, as atividades escolares presenciais passaram a ser retomadas. A maioria dos educadores participantes do grupo focal

realizado neste ano, todos já trabalhando presencialmente, disseram observar que, apesar de seguirem utilizando recursos eletrônicos e midiáticos em suas aulas, é perceptível a redução desse consumo, "ao mesmo tempo em que têm valorizado produções coletivas mais artesanais" (Hoff; Spinelli; Generali; Portas, 2021b, p. 2).

Os relatos dos participantes demonstram, ainda, uma significativa evolução, tanto dos educadores como dos estudantes, quanto ao uso de softwares e aplicativos para produção de conteúdo, e particularmente dos estudantes em relação às formas como navegam por ambientes digitais e como consomem mídias. Os professores indicaram também ser perceptível o maior domínio dos estudantes em lidar com os smartphones em detrimento dos computadores. Essa aptidão, por sua vez, era utilizada mais para a produção de conteúdo de entretenimento (principalmente no TikTok e no Instagram) do que para conteúdos com finalidade pedagógica, um ponto de atenção a ser considerado (Hoff; Spinelli; Generali; Portas, 2021b, p. 4).

Uma das educadoras apontou, em sua abordagem inicial, que, apesar de os alunos serem nativos digitais, eles não são alfabetizados digitalmente. Pode até parecer que eles têm conhecimento, por saberem usar as tecnologias com mais facilidade, no entanto, esse processo é muito parecido com a alfabetização do idioma materno, que acontece na dinâmica da vida cotidiana, de modo que eles sabem falar, mas não sabem ler nem escrever nessa língua. Consequentemente, todo esse trabalho de alfabetização teve de acontecer "um pouco na marra durante a pandemia" e segue acontecendo depois dela, pois os professores entrevistados reconhecem que o uso das tecnologias digitais deve ser instrumentalizado "como um aprendizado direcionado", uma vez que se "tem como pretensão pedagógica de construção de conhecimento". (Hoff; Spinelli; Generali; Portas, 2021d, p. 2).

A survey realizada em 2021 apontou que apesar dos desafios gerados pelo momento pandêmico, 97% dos participantes dizem que a necessidade imposta pela pandemia impulsionou o conhecimento e o domínio dos professores sobre o uso das mídias (Hoff; Spinelli; Generali; Portas, 2021c).

Por fim, vale ressaltar que, em 2021, 85% dos professores indicaram já terem passado por formação dedicada à educação midiática (Hoff; Spinelli; Generali; Portas, 2021c, p. 27), percentual que cresceu significativamente no primeiro ano de pandemia, mas que acabou se mantendo estável, mesmo com o prolongamento do ensino remoto ou híbrido no país.

2.4. Notas sobre 2022

Em 2022, observamos que o uso de mídia em sala de aula tem diminuído quando comparado às pesquisas anteriores. A frequência do uso em várias vezes na semana caiu quase pela metade em relação a 2021, apresentando uma queda de 20% em relação a 2020. Observamos também que mais de 80% dos professores acreditam que as mídias possuem uma influência positiva nos processos educacionais, por outro lado, eles ainda percebem a necessidade da educação midiática e análise crítica entre os alunos.

Apesar do movimento de adaptação das mídias dentro da sala de aula e da diminuição da frequência de seu uso, os educadores ainda relatam que os maiores desafios enfrentados por utilizar meios de comunicação e conteúdo midiático em suas aulas tem sido principalmente 1) Garantir o foco dos alunos no conteúdo e no trabalho pedagógico; 2) Falta de formação continuada para que professores se mantenham atualizados e preparados para discutir e utilizar mídia em suas aulas; 3) Desafios em lidar com as fake news (Hoff *et al.*, 2022).

3. Desafios e oportunidades da literacia midiática na Base Curricular Comum Brasileira

Um avanço recente para a educação brasileira como um todo foi a aprovação pelo Ministério da Educação (MEC), em 2017, da Base Curricular Comum (BNCC), um documento que serve de referência para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados e Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares públicas e privadas do país. A BNCC estabelece os objetivos de aprendizagem “que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (Brasil, 2018, p. 7).

A base curricular contempla dez competências gerais, que permeiam todas as etapas da Educação Básica, e buscam mobilizar conhecimentos para resolver demandas da vida cotidiana, “do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (Brasil, 2018, p. 8). Dentre as competências, a de número 5 contempla as habilidades relacionadas à literacia midiática e informacional:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018, p. 9).

A BNCC, ainda, propõe a inserção nos currículos da área de Linguagens e suas Tecnologias, da qual faz parte a disciplina de Língua Portuguesa, em que são incluídos dois campos que se aproximam dos objetivos de um ensino que contemple a Literacia Midiática e Informacional. No Ensino Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), exploram esses aprendizados de forma mais tímida dentro do campo chamado de “vida pública”, em que se tem um contato inicial com a leitura e escrita de textos de cunho jornalístico. Já nos Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e no Ensino Médio (1º aos 3º anos), além dele, há o desmembramento de parte do que concerne à vida pública dos indivíduos que vivem em sociedade para o campo "jornalístico-midiático", que tem como objetivos:

(...) ampliar e qualificar a participação das crianças, adolescentes e jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, que estão no centro da esfera jornalística/midiática. Para além de construir conhecimentos e desenvolver habilidades envolvidas na escuta, leitura e produção de textos que circulam no campo, o que se pretende é propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e afetam as vidas das pessoas, incorporem em suas vidas a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, e desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos e possam produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa. (Brasil, 2018, p. 140)

Tais conhecimentos e habilidades são parte do currículo da AMI - UNESCO (Grizzle *et al.*, 2021), que a partir do tripé de acesso, avaliação e criação, define a necessidade do desenvolvimento de competências como: 1) conhecimento e compreensão das mídias e da informação para os discursos democráticos e para a participação social; 2) a avaliação dos textos de mídia e das fontes de informação; 3) a produção e o uso das mídias e da informação, de forma que se possa equipar os cidadãos com habilidades críticas, de forma que dê insumos

para que eles demandem de uma alta qualidade das mídias e de outros provedores de informação (Grizzle *et al.*, 2021).

Nas pesquisas realizadas pela Cátedra Maria Aparecida Baccega, desde o grupo focal realizado em 2019, alguns professores já mostravam preocupação em fomentar iniciativas de literacia midiática e informacional em sala de aula, principalmente no que tange ao pilar de produção/criação midiática, que englobava:

(...) tanto a realização de projetos que retratam a mídia tradicional, como a elaboração de telejornais, entrevistas, reportagens e sites, além de conteúdos ligados ao entretenimento, representados, por exemplo, pelo desenvolvimento de videoclipes. Essas atividades permitem que os alunos trabalhem em equipe e desempenhem diversas funções, estimulando competências particulares. (Hoff; Spinelli; Generali, 2019b, p. 5-6).

Cabe destacar que, assim como afirma David Buckingham, para esses educadores, há uma preocupação que vai além dos aspectos tecnológicos das mídias e do ensino de técnicas produtivas: "seu foco não é sobre a manipulação de dispositivos técnicos, mas em formas de representação" (Buckingham, 2016, p. 81). É na atuação das diferentes funções desempenhadas para produção de conteúdos midiáticos que os estudantes passam a desenvolver "habilidades e conhecimentos, bem como uma compreensão crítica de como ela pode ser usada para comunicar" (Buckingham, 2016, p. 81).

Ao mesmo tempo, os educadores apontaram alguns desafios em suas falas no que diz respeito à promoção de uma educação voltada para a mídia na sala de aula. O primeiro deles é o próprio papel do educador como um formador, de modo que havia uma dificuldade por parte dos próprios professores para compreenderem o contexto midiático atual. Outro ponto levantado foi a necessidade de uma disciplina específica para falar sobre a mídia e as plataformas digitais, algo que antes ocorria em partes nas aulas de informática que, hoje, já são quase inexistentes nas escolas (Hoff; Spinelli; Generali, 2019b). Por fim, outra questão colocada é a própria formação dos professores sobre a literacia midiática e informacional, uma vez que:

(...) o uso de plataformas requer que o professor conheça e utilize os seus recursos para trabalhar com os alunos, o que geralmente é iniciativa do próprio docente, que a estuda por conta própria. Os participantes da pesquisa mencionam que, na maior parte das vezes, é o professor que toma

as decisões “do que” e “como” abordar a mídia e o consumo em sala de aula. (Hoff; Spinelli; Generali, 2019d, p. 5)

O argumento dos educadores sobre a falta de um direcionamento e até mesmo formação profissional relacionada à temática da literacia midiática, é um entrave à própria aplicação da BNCC. Apesar de quase 100% dos estados e municípios do país já terem seus novos currículos aprovados e homologados, conforme o panorama de implementação feito pelo Movimento Pela Base (2022)⁵, há ainda muitos desafios para a capacitação dos professores para a aplicação das novas diretrizes definidas.

A pandemia acelerou o contato de professores e estudantes com o meio digital diante de um cenário de aulas remotas. Os educadores se viram de uma semana para outra tendo que “criar estratégias e descobrir formas de consumir tecnologia com consciência e criticidade, bem como desenvolver ações que trouxessem inovações para a prática pedagógica” (Hoff; Spinelli; Generali; Portas, 2020d, p. 3). Dessa forma, esse contexto possibilitou transformações positivas aos professores com relação ao momento anterior, conforme pontuou uma das professoras entrevistadas:

Você mudou a maneira como vê a tecnologia e como coloca a tecnologia, e todos esses bens, essas produções que temos nesta área a nosso favor, mesmo que sejam coisas ruins, podem ser colocadas como anti-modelos para trabalhar a consciência daquilo que vale a pena. A gente trabalhou com os alunos como eles devem consumir e o que devem consumir e nós aprendemos a consumir melhor aquilo que as tecnologias trazem pra gente (Hoff; Spinelli; Generali; Portas, 2020d, p. 3).

Entretanto, vale dizer que ao mesmo tempo em que educadores e estudantes foram impactados positivamente pela tecnologia, as populações desconectadas também foram afetadas, no entanto, “nesse caso, não diretamente pelo seu uso, mas pela exclusão propiciada pela falta de acesso, o que amplia sua vulnerabilidade” (Generali *et al.*, 2021, p. 3).

Outro desafio frente à consolidação da BNCC, que propõe equiparar a base dos currículos escolares brasileiros, é o efeito contrário – o da desigualdade (Ratier, 2018).

⁵ Panorama da Implementação do Novo Ensino Médio. Disponível em: <https://observatorio.movimentopelabase.org.br/indicadores-novo-ensino-medio-curriculo/>. Panorama da Implementação da BNCC para Educação Infantil e Ensino Fundamental. Disponível em: <https://observatorio.movimentopelabase.org.br/indicadores-curriculos-de-ei-ef/>.

Escolas com mais recursos investem mais nos seus professores e alunos, em contrapartida, as escolas com investimentos mais precários, ficam à mercê do protagonismo dos professores. Na survey que realizamos em 2021, por exemplo, apenas 22% dos respondentes afirmaram ter apoio da escola em que atuam com investimentos em cursos e profissionalização para lidar com as ferramentas digitais (Hoff; Spinelli; Generali; Portas, 2021c). Para além disso, os próprios alunos da rede pública tiveram dificuldades no acesso e manuseio de ferramentas digitais, como aponta uma das professoras:

Seus alunos, aparentemente, sabiam mexer somente em aplicativos de mensagem e redes sociais pelo celular, pois apresentavam dificuldade no uso de aplicativos de produção e edição de conteúdo, como vídeos e podcasts, e até mesmo na atualização do cadastro de e-mail pelo dispositivo móvel. No retorno às aulas presenciais, percebeu-se também problemas no uso do computador. Segundo a educadora da rede pública de ensino, houve avanço, mas ainda é necessário um trabalho pela frente (Hoff; Spinelli; Generali; Portas, 2021d, p. 2).

Sendo assim, as possibilidades de avançar na abordagem da literacia midiática dentro do Ensino Básico são imensas. A partir das pesquisas da Cátedra, nota-se que há espaço para o fortalecimento das diretrizes da BNCC e das práticas voltadas à literacia midiática nas escolas brasileiras, tanto no que diz respeito à formação e aperfeiçoamento dos professores, como também nos próprios aprendizados que virão com a aplicação dos novos currículos escolares frente às diversidades regionais e locais.

Considerações finais

Em relação aos resultados obtidos na condução da pesquisa longitudinal com professores do Ensino Básico, evidenciamos a importância significativa da escola e da mídia como agentes de socialização na formação de cidadãos em sociedades cada vez mais digitalizadas.

Por outro lado, os relatos dos professores participantes da pesquisa apontam desafios a serem superados para o desenvolvimento da literacia midiática e da cidadania digital, categorizando-os em três principais áreas: socioeconômica, política e pedagógica. No âmbito socioeconômico, a falta de acesso à tecnologia devido à baixa renda emerge como um fator primordial de exclusão dos estudantes e, por conseguinte, das competências midiáticas e informacionais. No que se refere aos desafios políticos, embora a BNCC revele um esforço

de estruturação dos conteúdos pedagógicos no contexto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional⁶, as ações efetivas para a implementação da BNCC, tanto do âmbito das escolas, quanto no dos governos, são poucas e insuficientes. Já no que diz respeito aos desafios pedagógicos, destacam-se a precarização do trabalho do professor, que atua para cumprir a BNCC sem formação adequada no que tange à literacia midiática, e ainda, em muitos casos, em condições materiais adversas devido à carência de recursos para a educação pública.

Vale pontuar a necessidade e relevância em preparar os estudantes para produção/criação midiática. Este aspecto se evidencia com intensidade na fala dos professores como o estudo de linguagem, ou seja, produção textual, forma e características de gêneros midiáticos. Considerando a ênfase dada à linguagem, observa-se que a análise crítico-reflexiva e interpretativa dos conteúdos midiáticos é pouco mencionada, de modo que o estudo das representações midiáticas na perspectiva das relações de poder – quais representações são dominantes e quais são invisibilizadas, por exemplo – não se apresenta como algo significativo para os participantes da pesquisa. Também o estudo da mídia como instituição de poder e sua relação com outras instituições é pouco evidenciado, o que corrobora a fala dos próprios professores sobre a falta de formação docente tanto no que se refere à educação continuada como também a preparação qualificada desde os cursos de graduação.

Consideremos também, no contexto brasileiro, a necessidade de reflexão sobre o papel da mídia e da escola enquanto agências basilares na formação de cidadãos, notadamente na promoção da cidadania digital, pois se a midiaticização avança a passos largos, é urgente o desenvolvimento das literacias midiáticas e informacionais, visando à formação de cidadãos críticos e conscientes dos usos e consumos midiáticos. A literacia midiática se apresenta como um caminho possível para a consolidação de sociedades democráticas, voltadas para o bem comum.

⁶ LDB, lei 9.394/1996. Disponível em: <https://bit.ly/3LqIDEJ>.

REFERÊNCIAS

- AMPUDIA, R.; DEODORO, J. O futuro da escola e a escola do futuro (Entrevista com José Pacheco). **Podcast Folha na Sala**, Folha de S.Paulo e Itaú Cultural. Podcast, 7 dez. 2021. Disponível em: <https://spoti.fi/3Be3s32>. Acesso em: 30 nov. 2023.
- BACCEGA, M. A. Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica. In **Comunicação & Educação**, v. 14, n. 3, pp. 19-28, 2009. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/43579>. Acesso em: 30 nov. 2023.
- BACCEGA, M. A. O consumo no campo comunicação/educação: importância para cidadania. In: ROCHA, R. M.; CASAQUI, V., **Estéticas midiáticas e narrativas do consumo**. Porto Alegre: Sulina, 2012.
- BUCKINGHAM, D. A evolução da educação midiática no Reino Unido: algumas lições da história. **Comunicação & Educação**, 21(1), 73-83, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/110715>. Acesso em: 13 dez. 2023.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <https://bit.ly/2uLz78O>. Acesso em: 10 nov. 2023.
- CASEY, P. M.; SPIRES, H.; KERHOFF, S. Digital Literacy for the 21st Century. In: KHOSROW-POUR, M. **Encyclopedia of Information Science and Technology**. IGI-GlobalEditors, 2018.
- CARLSSON, U. **Understanding Media and Information Literacy (MIL) in the Digital Age**. A Question of Democracy. Sweden: UNESCO, 2019.
- CETIC.BR; NIC.BR. Resumo Executivo - Pesquisa sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos domicílios brasileiros - **TIC Domicílios 2020**, 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3BJ2ewY>. Acesso em: 28 nov. 2023.
- COSTIN, C. Desafios da educação no Brasil após a covid19. In: COSTIN, C. *et al.*, **A escola na pandemia: 9 visões sobre a crise do ensino durante o coronavírus**, pp. 7-10. Porto Alegre: Ed. do Autor, 2020. Disponível em: <https://bit.ly/37tCRmc>. Acesso em: 10 nov. 2023.
- COULDRY, N. Mediatization or mediation? Alternative understandings of the emergent space of digital storytelling. **New Media & Society**, v. 10, n. 3, 2008.
- FÍGARO, R. Informação, um bem público, direito do cidadão!. In: **Comunicação & Educação**, 11(3), pp. 393-407, 2006. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37602>. Acesso em: 10 nov. 2023.
- GENERALI, S.; SPINELLI, E.; HOFF, T.; PORTAS, I. A interface comunicação/educação e o papel da escola na formação de cidadãos: notas sobre

biopolítica. Anais 44º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação - Intercom, 2021. Disponível em: <https://tinyurl.com/2s37ejn9>. Acesso em: 10 nov. 2023.

GOMES, G.F.; OLIVEIRA, K.K.S.; SOUZA, R.A.C. Competências da Cidadania Digital: especificação e avaliação de uma proposta de experiência de ensino-aprendizagem. **Revista Gest@o.org**, v.19, n. 2, 2021.

GRIZZLE, A. et. al. Media and information literate citizens: think critically, click wisely! **UNESCO Open Access Repository**, 2021. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377068>. Acesso em: 20 nov. 2023.

GRIZZLE, A. et al. **Alfabetização midiática e informacional**: diretrizes para a formulação de políticas e estratégias. Brasília: UNESCO, Cetic.br, 2016.

HOFF, T.; SPINELLI, E.; GENERALI, S. **Primeira Síntese de Resultado de Pesquisa** – grupo focal com professores do Ensino Básico: Como se dá o consumo de mídia pelos professores? Relatório - Grupo Focal com Professores Escola Básica: educação e consumo de mídia. São Paulo: ESPM, 2019a. Disponível em: <https://bit.ly/3CXxr0r>. Acesso em: 30 nov. 2023.

HOFF, T.; SPINELLI, E.; GENERALI, S. **Segunda Síntese de Resultado de Pesquisa** – grupo focal com professores do Ensino Básico: Como trabalham/produzem mídia na sala de aula. Relatório - Grupo Focal com Professores Escola Básica: educação e consumo de mídia. São Paulo: ESPM, 2019b. Disponível em: <https://bit.ly/3wVtV2A>. Acesso em: 30 nov. 2023.

HOFF, T.; SPINELLI, E.; GENERALI, S. **Survey com educadores Educação Básica**. São Paulo: ESPM, 2019c. Disponível em: <https://bit.ly/3B9mTtD>. Acesso em: 30 nov. 2023.

HOFF, T.; SPINELLI, E.; GENERALI, S. **Sexta Síntese de Resultado de Pesquisa** – grupo focal com professores do Ensino Básico: O que professores demandam de um curso de educação para os meios (e para o consumo)? Relatório - Grupo Focal com Professores Escola Básica: educação e consumo de mídia. São Paulo: ESPM, 2019d. Disponível em: <https://tinyurl.com/yc5ep5hm>. Acesso em: 30 nov. 2023.

HOFF, T., SPINELLI, E., GENERALI, S., PORTAS, I. **Primeira Síntese de Resultado de Pesquisa** – grupo focal com professores do Ensino Básico: Como se dá o consumo de mídia pelos professores? Relatório - Grupo Focal com Professores Escola Básica: educação e consumo de mídia. São Paulo: ESPM, 2020a. Disponível em: <https://bit.ly/3THX3nH>. Acesso em: 30 nov. 2023.

HOFF, T., SPINELLI, E., GENERALI, S., PORTAS, I. **Survey com educadores Educação Básica**. São Paulo: ESPM, 2020b. Disponível em: <https://bit.ly/3cPyHrO>. Acesso em: 3 dez. 2023.

HOFF, T., SPINELLI, E., GENERALI, S., PORTAS, I. **Terceira Síntese de Resultado de Pesquisa** – grupo focal com professores do Ensino Básico: Há consciência crítica do uso da mídia pelos alunos? Relatório - Grupo Focal com Professores Escola Básica: educação e consumo de mídia. São Paulo: ESPM, 2020c. Disponível em: <https://bit.ly/3RxBAw3>. Acesso em: 3 dez. 2023.

HOFF, T., SPINELLI, E., GENERALI, S., PORTAS, I. **Sexta Síntese de Resultado de Pesquisa** – grupo focal com professores do Ensino Básico: O que professores demandam de um curso de educação para os meios (e para o consumo)? Relatório - Grupo Focal com Professores Escola Básica: educação e consumo de mídia. São Paulo: ESPM, 2020d. Disponível em: <https://tinyurl.com/5awahmut>. Acesso em: 3 dez. 2023.

HOFF, T., SPINELLI, E., GENERALI, S., PORTAS, I. Literacias digitais e midiáticas para professores e alunos em contexto de pandemia. In: GERALDES, Elen; PIMENTA, G.; BELISÁRIO, K.; PINTO, R.; REIS, R. **Comunicação e ciência na era covid-19**. São Paulo: Intercom, 2021a, pp. 187-199. Disponível em: <https://bit.ly/3ebI8Su>. Acesso em: 3 dez. 2023.

HOFF, T., SPINELLI, E., GENERALI, S., PORTAS, I. **Segunda Síntese de Resultado de Pesquisa** – grupo focal com professores do Ensino Básico: Como trabalham/produzem mídia na sala de aula. Relatório - Grupo Focal com Professores Escola Básica: educação e consumo de mídia. São Paulo: ESPM., 2021b. Disponível em: <https://tinyurl.com/y7npw984>. Acesso em: 3 dez. 2023.

HOFF, T., SPINELLI, E., GENERALI, S., PORTAS, I. **Survey com educadores Educação Básica**. São Paulo: ESPM, 2021c. Disponível em: <https://bit.ly/3qakqJb>. Acesso em: 3 dez. 2023.

HOFF, T., SPINELLI, E., GENERALI, S., PORTAS, I. **Terceira Síntese de Resultado de Pesquisa** – grupo focal com professores do Ensino Básico: Há consciência crítica do uso da mídia pelos alunos? Relatório - Grupo Focal com Professores Escola Básica: educação e consumo de mídia. São Paulo: ESPM, 2021d. Disponível em: <https://tinyurl.com/cvt26dc7>. Acesso em: 3 nov. 2023.

HOFF, T. M. C.; SPINELLI, E. M.; GENERALI, S.; PORTAS, I.; CARO, L. **Survey com Educadores da Educação Básica**: educação e consumo de mídia 2022. Disponível em: <https://catedrabaccega.espm.edu.br/wpcontent/uploads/2023/05/relatorio-survey-2022.pptx.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2023.

JÆGER, B. Digital Citizenship - A review of the academic literature. **Der moderne staat** - dms: Zeitschrift für Public Policy, Recht und Management, v. 14, n. 1, pp. 24-42, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.3224/dms.v14i1.09>. Acesso em: 3 nov. 2023.

LIVINGSTONE, S. Active Participation or just more information? Young people's take up of opportunities to act and interact on the internet. **Information, Communication & Society**, v. 8, n. 3, p. 287-314, 2004.

LIVINGSTONE, S., COUVERING, E. V., THUMIM, N. **Adult media literacy**: A review of the research literature. London School of Economics and Political Science, 2005.

LYNN, T. et al. **Digital Towns Accelerating and Measuring the Digital Transformation of Rural Societies and Economies**. Switzerland: Palgrave Macmillan, 2022.

PARK, Y. DQ Global Standards Report 2019: Common Framework for Digital Literacy, Skills and Readiness. **DQ Institute**, 2019. Disponível em: <https://tinyurl.com/3zjdxz26>. Acesso em: 10 nov. 2023.

RATIER, R. Da expectativa à realidade. **Revista Nova Escola**, 12 fev. 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/10034/da-expectativa-a-realidade>. Acesso em: 10 nov. 2023.

RIBBLE, M.; BAILEY, G. **Digital citizenship in schools**. Washington: International Society for Technology in Education, 2007.

RICHARDSON, J.; MILOVIDOV, E. **Digital citizenship education handbook**. Concil of Europe, 2019.

WILSON, C.; GRIZZLE, A.; TUAZON, R.; AKYEMPOG, K.; CHEUNG, C. **Alfabetização midiática e informacional**: currículo para formação de professores. Brasília: UNESCO, UFTM, 2013.

BIOGRAFIA DAS AUTORAS

EGLE MÜLLER SPINELLI

Professora titular do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Práticas do Consumo (PPGCOM-ESPM) e docente do curso de graduação em Jornalismo. Vice-coordenadora da Cátedra Maria Aparecida Baccega e líder do grupo de pesquisa Comunicação, Literacias Digitais e Consumo (DIGICOM).

E-mail de contato: egle.spinelli@espm.br

TÂNIA MARCIA CEZAR HOFF

Professora titular do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Práticas do Consumo (PPGCOM-ESPM). Coordenadora da Cátedra Maria Aparecida Baccega e líder do grupo de pesquisa Comunicação, Discursos e Biopolíticas do consumo (BIOCON).

E-mail de contato: thoff@espm.br

SABRINA CANCORO GENERALI

Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Práticas de Consumo (PPGCOM-ESPM), integrante do grupo de pesquisa Deslocar e da Cátedra Maria Aparecida Baccega

E-mail de contato: sabrinagenerali@gmail.com

ISABELA AFONSO PORTAS

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Práticas do Consumo da ESPM-SP, bolsista CAPES/Prosup integral e integrante da Cátedra Maria Aparecida Baccega e do grupo de pesquisa Comunicação, Literacias Digitais e Consumo (DIGICOM).

E-mail de contato: isabelafonso1109@gmail.com