

---

## **Professores, Mídias e Informação: o Repertório de Docentes Para a Prática da Educação Midiática<sup>1</sup>**

Bruno de Oliveira Ferreira<sup>2</sup>  
Instituto Palavra Aberta, São Paulo, SP

### **Resumo**

Este artigo problematiza os dados de uma pesquisa quantitativa realizada com 435 professores de Ensino Fundamental e Ensino Médio acerca de seus hábitos informacionais e uso de mídias para lecionar. Para isso, recorremos a autores que discorrem acerca da necessidade de Alfabetização midiática e informacional para docentes. O levantamento revela que o universo midiático já permeia as salas de aula brasileiras, mas as principais abordagens nesse sentido preveem o uso da mídia como recurso e nem sempre se comprometem em desenvolver habilidades críticas com relação aos conteúdos midiáticos e informacionais.

**Palavras-chave:** educação midiática; professores; mídias; informação; educação básica.

### **Introdução**

Apresentamos a seguir os principais dados e considerações acerca da pesquisa *Professores, mídias e informação: o repertório de docentes para a prática da educação midiática*, uma iniciativa do Instituto Palavra Aberta, organização da sociedade civil de São Paulo que advoga a liberdade de expressão e de imprensa desde 2010. O levantamento realizado com 435 professores de Ensino Fundamental II e Ensino Médio, das áreas de linguagens e ciências humanas, de todas as regiões do país, apresenta como os docentes brasileiros se informam no cotidiano e de que maneira usam as mídias em suas atividades pedagógicas.

Entendemos que esta pesquisa é relevante para compreender os hábitos de mídia dos professores brasileiros e contribuir para a concepção de estratégias que atendam a demandas educacionais que preveem a inserção de comunicação e cultura digital no currículo da educação básica. Esta pesquisa revela como as mídias e a informação já permeiam a sala de aula e de que forma essa abordagem pode ser potencializada em estratégias efetivas de educação midiática, ou seja, o desenvolvimento de habilidades para

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação, evento do 46º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação realizado de 4 a 8 de setembro de 2023.

<sup>2</sup> Mestre em Ciências da Comunicação pela ECA-USP e assessor pedagógico do Instituto Palavra Aberta, email: [brunoferreira@palavraaberta.org.br](mailto:brunoferreira@palavraaberta.org.br)

---

acessar, analisar, criar e participar de maneira crítica do ambiente informacional e midiático, em todos os seus formatos.

Diante dos desafios que a informação representa para a sociedade conectada no século XXI, que envolvem a superabundância de informações disponíveis nas plataformas digitais e o cenário de desinformação, e de sua reverberação em novas demandas no âmbito da educação básica, a pesquisa investiga como professores têm respondido às demandas curriculares por comunicação, cultura digital e letramento informacional sugeridas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), diretriz educacional vigente desde 2018. Para analisar os resultados desse levantamento, recorremos a autores que refletem sobre a aproximação da escola com o universo midiático, sobretudo de professores e sua demanda por formação acerca das mídias e da comunicação.

### **Mídias e sua relação com a educação**

Há muito se fala sobre a necessidade de aproximar professores e suas práticas pedagógicas dos meios de comunicação, simplesmente pelo fato destes fazerem parte da cultura e por produzirem sentidos e compreensões sobre o mundo muitas vezes anteriores ao próprio processo de escolarização. As mídias, importantes instâncias de socialização (Setton, 2011), ao fazer parte das práticas pedagógicas estabelecem vínculos e novas camadas de sentido e compreensão do mundo por parte dos estudantes.

Mas a simples incorporação das mídias ao universo da sala de aula não leva, necessariamente, ao desenvolvimento de criticidade com relação aos meios de comunicação e provedores de informação. Assim como é preciso reconhecer que a abordagem de determinados temas, autores e perspectivas para ensinar qualquer tópico curricular é intencional, o uso de mídias em sala de aula também precisa ser.

Orozco-Gómez (2011) destaca a necessidade de estabelecer uma estratégia eficiente para que o uso dos novos meios esteja, efetivamente, a serviço da aprendizagem. Com isso, entende-se que a escola, ao apropriar-se de tais recursos, necessita revisar seus modelos pedagógicos. Diz o autor:

Não se trata de incorporar acriticamente a tecnologia no tecido social, educativo e comunicativo. O que estamos requerendo, sobretudo nos países consumidores, não produtores de novas tecnologias, como os latino-americanos, é uma série de estratégias que permitam a nossas sociedades aproveitar o potencial da

---

tecnologia para nossos próprios fins e de acordo com as nossas peculiaridades culturais, científicas e tecnológicas (Orozco-Gómez, 2011, p. 160).

Atualmente, com o rápido avançar das tecnologias digitais e sua veloz apropriação pelo cotidiano da sociedade, aprofunda-se uma discussão acerca da necessidade do estabelecimento de estratégias de possibilitem uma recepção e produção midiáticas que sejam críticas, reflexivas e éticas. Essa necessidade, no entanto, é colocada há algumas décadas por entidades internacionais, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco) que, desde os anos 1980, dissemina o entendimento das mídias como condição para o desenvolvimento e a comunicação como um direito humano, levando a uma mudança gradual de visão na educação para as mídias (Soares, 2014).

Isso porque, até a última década do século passado, era considerável o entendimento entre educadores de que os meios de comunicação eram uma espécie de concorrente nocivo, cujos conteúdos eram considerados atraentes, mas prejudiciais às crianças e adolescentes (Soares, 2014). No entendimento de parte dos educadores, as mídias eram responsáveis por comportamentos indesejados nos mais novos, como agressividade e sexualização precoce, culpa até hoje atribuída às mídias tradicionais ou recentes.

No entanto, essa guerra aos meios de comunicação nunca foi produtiva. Se por um lado a resistência da educação aos meios de comunicação não fez com que crianças e adolescentes se afastassem do universo midiático, por outro lado, a escola perdia a oportunidade de, a partir dos hábitos midiáticos de seus estudantes, vincular-se mais efetivamente à sua cultura, entendendo melhor sobre seus gostos, valores e anseios.

Faltava à educação o entendimento de que as mídias faziam parte da cultura e da formação da identidade dos estudantes e que, assim como não assistiam aula como tábulas rasas, sua relação com os conteúdos das mídias tampouco era passiva. Certamente as mídias exercem um papel importante na vida das pessoas, inclusive de crianças e adolescentes. Elas também educam, uma vez que pautam o que pensar, orientando a audiência para assuntos específicos, privilegiando uns em detrimento de outros. As mídias também pautam sobre como pensar, compartilhando valores, posicionamentos, visões de mundo a respeito dos assuntos que retratam.

No entanto, conforme explica Setton (2011, p. 21), o consumo midiático é sempre, em alguma medida, crítico, uma vez que o sujeito exposto aos seus conteúdos os aceita,

---

relativiza ou rejeita de acordo com a diversidade de referências que o atravessa, o que torna qualquer processo de recepção midiática complexo: “Os indivíduos que consomem os produtos das mídias não são passivos. Eles interpretam os conteúdos das mensagens a partir de uma bagagem de valores apreendidos em outras instâncias socializadoras”.

### **Novas demandas para a aproximação entre mídias e educação**

Se no auge dos meios de comunicação de massa, entre as décadas de 1970 e 1990, as crianças e os adolescentes relacionavam-se com as mídias na condição de receptoras dos seus conteúdos, hoje, por outro lado, temos uma geração infantojuvenil, nascida após os anos 2000, que estabelece uma relação mais ativa com as mídias, sobretudo nas redes sociais e plataformas digitais, que permitem não apenas receber conteúdo, mas também produzi-los e/ou disseminá-los.

Na atualidade, crianças, adolescentes e jovens se envolvem com a comunicação principalmente fora da escola, com amplo uso de redes sociais, jogos e aplicativos, associados a momentos de lazer. A escola, no entanto, insiste em recursos e métodos tradicionais, reduzindo a educação à leitura e à escrita, ainda pouco aberta às linguagens da cultura digital ou reduzindo-a a mero recurso ou instrumento, a partir do qual não se repensa o processo educativo em si.

Essa realidade mudou no contexto da pandemia de Covid-19. Com as aulas remotas, redes de ensino e educadores tiveram que, de modo forçado, estabelecer uma relação mais próxima com os recursos digitais. Ainda assim, a escola insiste em métodos tradicionais reduzindo, muitas vezes, a educação a um processo burocrático de leitura e escrita, desconsiderando as complexidades nas formas de “ler” e “escrever” que as novas mídias e tecnologias possibilitam.

Nesse sentido, Jesús Martín-Barbero (2014) aponta para a desconexão entre escola, o mundo real e os anseios dos estudantes, que não se identificam nesse ambiente e, muitas vezes, veem mais sentido nas relações que estabelecem com o conhecimento fora da escola:

Não por culpa dos professores ou dos alunos, mas pela existência de um ecossistema comunicativo que, ao catalisar as sinergias entre a perda de visibilidade das grandes instituições modernas e o surgimento de outras formas de pertencimento e sociabilidade, faz com que o sistema educativo seja incapaz de conectar-se a tudo que os alunos devem deixar de fora para estar-na-escola: seu corpo e sua alma, suas sensibilidades e gostos, suas incertezas e raivas. (Martín-Barbero, 2014, p.122)

Assim, entendemos que apenas incorporar mídias e novas tecnologias à sala de aula não é suficiente. É preciso fazê-lo com a intenção de tornar a aprendizagem mais significativa, explorando mais sistematicamente a autoria dos estudantes, a partir da diversificação de linguagens que as plataformas possibilitam, além de promover seu acesso a diversas fontes de informação, vinculado-as às necessidades do currículo.

Mas, para além da aprendizagem em si das disciplinas e tópicos curriculares que compõem os currículos da educação básica, o contexto de hiperinformação (Romero-Rodriguez, 2018), desordem informacional e desinformação (Wardle e Derakhshan, 2017) e avanço da inteligência artificial reforçam ainda mais a necessidade de uma abordagem educativa para as mídias que leve os estudantes a refletir sobre sua própria relação com as mensagens midiáticas e com os provedores de informação, seja na condição de receptores, seja na de produtores ou ainda de difusores de conteúdo, sobretudo no âmbito das redes sociais e plataformas digitais.

É nessa perspectiva que hoje se reforça a necessidade de uma educação midiática que, muito além de adotar as mídias como recurso em sala de aula para garantir uma experiência mais significativa nos processos de ensino e aprendizagem, possa desenvolver competências críticas com relação ao acesso, análise, produção e disseminação de conteúdos nos espaços virtuais de interação, na internet.

Por isso, a Unesco propõe a Alfabetização midiática e informacional (AMI) da sociedade, para o desenvolvimento de competências para que a sociedade saiba lidar com as mídias e provedores de informação de modo crítico e reflexivo, empoderando pessoas para avaliar, usar e criar informação nos âmbitos pessoal, social, ocupacional e educacional. Assim, a organização estruturou um currículo para professores para que estes sejam capazes de compreender as funções e condições das mídias e provedores de informação e avaliar o desempenho, conteúdo e serviços prestados por essas plataformas e meios de comunicação.

Dessa maneira, a Unesco discorre acerca de um conjunto de competências como meta dos processos de Alfabetização midiática e informacional, tais como: a compreensão das mídias e da informação na democracia; a compreensão dos conteúdos das mídias e dos seus conteúdos; o acesso eficiente e eficaz à informação; a avaliação crítica da informação e suas fontes; a aplicação de formatos novos e tradicionais de mídias, a

---

contextualização sociocultural dos conteúdos midiáticos; e a promoção da Alfabetização midiática e informacional entre os estudantes (Wilson et. al, 2013).

Para Wilson et. al. (2013), a Alfabetização midiática e informacional é uma forma de desenvolver a cidadania no contexto da educação:

Educando os alunos para alfabetizarem-se em mídia e informação, os professores estariam respondendo, em primeiro lugar, a seu papel como defensores de uma cidadania bem informada e racional; e, em segundo lugar, estariam respondendo a mudanças em seu papel de educadores, uma vez que o ensino desloca seu foco central da figura do professor para a figura do aprendiz. (Wilson et. al, 2013, p. 17)

### **Respostas do campo à necessidade de educação midiática**

Atualmente, no Brasil, há uma pluralidade de iniciativas dedicadas à educação para as mídias e que adotam diferentes referências para conceber suas estratégias e objetivos. Há as que se alinham à perspectiva da Educomunicação, uma abordagem que prevê a criação de ecossistemas comunicativos em espaços educativos para potencializar a expressão e aproximar crianças e jovens do seu direito à comunicação (Soares, 2011). Há ainda quem adote o referencial da *Media literacy education*, dos Estados Unidos e/ou Inglaterra, que dialoga mais objetivamente com a perspectiva da Alfabetização midiática e informacional, da Unesco, por defender o desenvolvimento de competências críticas para lidar com conteúdos midiáticos.

Este é o caso do EducaMídia, programa de educação midiática proposto pelo Instituto Palavra Aberta, de São Paulo, com a proposta de formar, principalmente, professores da educação básica de todas as áreas do conhecimento para que estes implementem estratégias de educar para as mídias de forma transversal ao currículo, na perspectiva defendida por Ferrari, Machado e Ochs:

Para que isso seja possível, dois conceitos são primordiais. O primeiro deles é a **educação midiática entendida como camada**, o que significa integrá-la cotidianamente a qualquer conteúdo ou disciplina. Todos os professores podem, por princípio, acrescentar essa camada ao seu tema curricular ao utilizar a leitura reflexiva e a criação de mídias para ativar a aprendizagem sobre o conteúdo planejado (...). O segundo conceito (...) é o da **intencionalidade** (...). Ou seja, planejar, de forma intencional, um percurso pelo qual, além de aprofundarem o conteúdo da sua disciplina, os alunos são estimulados a praticar os diversos hábitos de investigação e as habilidades de expressão que caracterizam as práticas e processos da educação midiática (Ferrari; Machado; Ochs, 2020, p. 62-63).

O programa EducaMídia procura atender à demanda por letramento digital e informacional de educadores brasileiros, uma vez que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), diretriz educacional vigente no Brasil desde 2018, que orienta a formulação de

---

currículos, prevê o desenvolvimento de competências relacionadas à comunicação, à cultura digital, à argumentação e ao pensamento científico, crítico e criativo, também de forma transversal ao currículo, durante toda a educação básica.

Assim, o programa atingiu, desde 2019, 15.000 educadores de 1.128 municípios brasileiros de todos os 26 Estados da federação e do Distrito Federal, tendo certificado cerca de 2.000 em seus programas de formação, para que estes possam implementar e multiplicar estratégias de educação midiática em seus contextos educacionais.

Essa abordagem, apesar de focar na escalabilidade da educação midiática, isto é, para que esta se torne cotidiana, pulverizada em todas as áreas do conhecimento e, sobretudo, envolva o maior número de estudantes possível, convive com outra perspectiva: o fomento de projetos de mídia escolar propostos pela Educomunicação que, apesar de ainda não se atrelar mais objetivamente aos currículos das disciplinas, são experiências reconhecidas como meios para o desenvolvimento das competências midiáticas e informacionais defendidas pelos adeptos da *Media literacy education* ou da Alfabetização midiática e informacional (Amuchástegui, 2017).

A maior rede municipal de educação do país, a de São Paulo, envolve estudantes e professores em atividades de comunicação há mais de duas décadas, adotando a Educomunicação como referencial teórico-prático. O mesmo ocorre com organizações da sociedade civil como a Viração (São Paulo), Cipó (Salvador), Oficina de Imagens (Belo Horizonte), Parafuso (Curitiba) (Ferreira, 2022), além de redes de colégios particulares de grande porte, como o Colégio Dante Alighieri, a Rede Marista e Rede Salesiana, que assim como ocorre na rede municipal de São Paulo, possuem programas de Educomunicação no contraturno ou de forma paralela ao currículo.

Há ainda propostas mais recentes de algumas secretarias de educação brasileiras, como os dos Estados de São Paulo, Minas Gerais e Ceará, aderentes à proposta de desenvolver competências midiáticas e informacionais no contexto de novas unidades curriculares ou disciplinas obrigatórias, sobretudo no Ensino Médio. Os Estados do sudeste implementam a disciplina de Tecnologia e Inovação e o Estado nordestino, de Cultura Digital, para os quais o programa EducaMídia presta consultoria na elaboração dos materiais didáticos para estudantes das redes e professores e/ou na formação para que possam conduzir uma disciplina com ênfase nos processos de comunicação digital.

Essa perspectiva dialoga com o que defende Buckingham (2022) que, a exemplo do que ocorre em países como a Finlândia, entende que a educação midiática será efetiva



---

e profundamente tratada no contexto da educação básica se oferecida como componente curricular específico e comum a todos os estudantes:

A educação midiática pode e deve ser uma dimensão importante de todas essas matérias. No entanto, distribuí-la por todo o currículo dessa forma certamente resultaria numa abordagem fragmentada e superficial. [...] precisamos de uma estratégia mais sistemática, coerente e abrangente. Precisamos de uma matéria, ministrada por professores especialistas com formação adequada; e precisamos dela como direito básico de todos (Buckingham, 2022, p. 120)

Independentemente das escolhas e possibilidades das diferentes redes de ensino, é urgente a formação de professores para a condução intencional de processos que proponham efetivamente uma reflexão relevante acerca da relação dos estudantes com as mídias e com a informação, seja em uma disciplina específica para esta finalidade, seja transversalmente nas demais áreas do conhecimento.

No entanto, apesar de ser uma nova demanda no contexto da educação, ofertas de formação continuada para docentes ainda não são suficientes para fazer com que as estratégias sejam implementadas cotidianamente. No entanto, as mídias e plataformas digitais, por serem usadas massivamente nos dias de hoje, já se fazem presente no âmbito da educação, ainda que informalmente, como facilitadoras da comunicação entre profissionais de educação e também em âmbito pessoal, seja de professores ou estudantes, que utilizam celulares na escola, ainda que a finalidade não seja educativa.

Em razão da complexidade desse contexto é que o presente estudo se justifica. Compreender os hábitos de mídias dos professores da educação básica e como estes reverberam em seu trabalho docente é importante para estabelecer diretrizes mais claras na formação docente em educação midiática.

### **Metodologia da pesquisa**

No fim 2022, o Instituto Palavra Aberta e a empresa Quantas, especializada em pesquisa de mercado, realizaram um levantamento com 435 professores de Ensino Fundamental II e Ensino Médio, das áreas de linguagens e ciências humanas, de todas as regiões do país, com o objetivo de investigar como os docentes brasileiros se informam no cotidiano e de que maneira usam as mídias em suas atividades pedagógicas.

A princípio a intenção era averiguar o nível de letramento midiático e informacional de professores da educação básica brasileira. No entanto, ainda há pouca oferta de formação de professores em educação midiática, somado ao baixo letramento



digital ainda presente na sociedade e, conseqüentemente, entre profissionais de educação. Dessa forma, a pesquisa teve como objetivo central verificar o quanto professores da educação básica brasileira sentem-se informados e como lidam com a informação no cotidiano, sobretudo no âmbito de suas práticas pedagógicas e, conseqüentemente, compreender como (e se) têm respondido às recentes demandas curriculares por comunicação, cultura digital e letramento informacional sugeridas pela BNCC.

A pesquisa foi realizada com dois públicos de professores: o primeiro contempla 310 docentes aleatórios da educação básica da rede pública (municipais, estaduais e federais), em todos os Estados do Brasil. O desenho dessa amostra seguiu o perfil do INEP 2021. Com esse público, foram realizadas entrevistas por telefone entre 26 de outubro e 22 de novembro de 2022.

O segundo público contempla 125 educadores egressos da formação em educação midiática oferecida pelo EducaMídia, em todo o Brasil. A amostra foi selecionada a partir dos participantes do programa. Com este público, foram realizadas entrevistas online, entre os dias 8 e 24 de novembro de 2022. A amostra foi selecionada a partir dos participantes do programa.

O levantamento buscou identificar a relação dos professores com mídia e informação em três diferentes perspectivas:

(1) *Professores e informação*: o quanto se sentem bem informados, a que fontes de informação mais recorrem e plataformas que mais acessam para se informarem no cotidiano. Também foram indagados sobre que fontes de informação utilizam no contexto do trabalho docente e o quão preocupados e preparados se sentem para lidar com as *fake news*.

(2) *Uso de mídias para lecionar*: o quanto consideram importante o uso de mídias em suas aulas e de que forma e com quais objetivos estas são inseridas em suas práticas pedagógicas.

(3) *EducaMídia no repertório do professor*: o nível de conhecimento acerca do programa e, entre os impactados, como o avaliam.

### **Principais dados e considerações acerca da pesquisa**

Neste artigo, interessa-nos discutir como os professores relacionam-se com a informação no cotidiano e no contexto específico do trabalho docente, além de mapear

---

como utilizam as mídias em suas práticas pedagógicas. Dessa forma, traremos à discussão apenas os dados da pesquisa que nos possibilita esse debate.

Perguntamos aos 435 respondentes da pesquisa, o quanto se sentem bem-informados. A maioria dos entrevistados, 75% do total, afirmou que se sente bem-informada sobre o tema de sua disciplina. Outros 23% entendem ser pessoas informadas sobre outros temas, para além da sua área de conhecimento, e 2% da amostra afirmaram não se sentir nem bem nem mal informados sobre tudo. Esses números demonstram que menos de um quarto da amostra se sente bem-informada, já que a maioria se sente atualizada apenas sobre seus temas de trabalho, algo digno de destaque, uma vez que o contexto de superabundância de informações pode dar às pessoas a sensação de estarem bem-informadas, uma vez que nas mídias e redes sociais estamos expostos a conteúdos diversos. No entanto, os professores brasileiros participantes deste levantamento demonstram um sentimento contrário à sensação comum, o que pode ser um indício de criticidade ou ceticismo acerca da qualidade das informações em circulação.

As principais fontes acessadas para se informar no dia a dia às quais recorre a amostra geral de 310 professores são: redes sociais (91%), aplicativos de mensagens (91%), Google (84%), canais do YouTube (82%), portais e aplicativos de notícias (79%), jornais na TV (79%). Já os 125 egressos do programa EducaMídia recorrem às seguintes fontes para se manterem informados do cotidiano: Google (93%), portais e aplicativos de notícias (93%), sites ou jornais (81%), redes sociais (81%), jornais na TV (79%) e aplicativos de mensagens (73%).

É interessante notar a diferença entre a dieta informacional dos docentes sem formação em educação midiática e dos que já possuem esse conhecimento. Os egressos da formação parecem valorizar mais fontes especializadas e profissionais para se manterem informados do que os demais docentes, cujas fontes mais mencionadas são redes sociais e aplicativos de mensagens.

Quanto às fontes de informação usadas no âmbito do trabalho docente, temos os seguintes números, obtidos com a amostra geral: 91% usam aplicativos de mensagens, 91% usam redes sociais, 83% usam buscadores, 82% usam plataformas de vídeo, 79% usam telejornais da TV aberta, 78% usam portais de notícias, 69% usam canais pagos e 68% usam revistas. Já com relação aos egressos do EducaMídia, temos: 93% usam buscadores, 90% usam portais de notícias, 81% usam redes sociais, 81% usam sites de

---

jornais, 78% usam telejornais da TV aberta, 73% usam aplicativos de mensagens, 70% usam plataformas de vídeo, 69% usam podcasts e 67% usam revistas.

É interessante observar os buscadores como a principal fonte de informação usada por docentes egressos da formação em educação midiática, no contexto do seu trabalho. Este pode ser um indício de que esse recurso é usado para a identificação de fontes de informação sobre os temas de suas disciplinas ou adotado no contexto de suas propostas pedagógicas, para propor atividades que envolvam pesquisa e/ou curadoria de informações pelos estudantes. Também é interessante observar o uso de linguagem sonora, o podcast, como fonte de informação no contexto pedagógico, o que demonstra uma variedade maior no uso de materiais de mídia.

Quanto à desinformação, dos 310 docentes da amostra geral, 73% dizem estar muito preocupados com as *fake news*, mas apenas 41% destes dizem sentir-se preparados para lidar com a questão no seu dia a dia. Com relação aos egressos do EducaMídia, temos um número ainda menor de docentes que se sentem preparados para lidar com as *fake news*: 24%. Com esse dado, entendemos que quanto mais conhecimento acerca do fenômeno, mais os docentes entendem as complexidades que envolvem seu enfrentamento e, por isso, sentem-se ainda menos aptos para encaminhar a questão em sala de aula.

Quanto ao uso de mídias no contexto das práticas pedagógicas cotidianas, 91% da amostra de 310 professores afirmam considerar importante o uso de materiais de mídia em sala de aula e apenas 29% declaram que os usam com frequência nas atividades que propõem. Esse número é um pouco superior com relação aos egressos do programa EducaMídia: 34% afirmam usar materiais de mídia com frequência em sua prática pedagógica.

Mesmo entre os professores com formação em educação midiática, ainda é grande a dificuldade em adotar essa abordagem de forma cotidiana, algo que demanda não apenas esforço para adaptar uma vasta sequência didática para contemplar competências midiáticas e informacionais, mas também questões que, certamente, extrapolam o domínio do professor, como gestão e a própria infraestrutura das escolas.

Por fim, apresentamos os dados referentes às intenções do uso de mídias pelos docentes no contexto de suas aulas. Os professores da amostra geral relataram os seguintes propósitos: conectar disciplina com acontecimentos atuais (97%), aprofundar temas ou conceitos (93%), emitir opinião sobre um tema (91%), produzir conteúdo

---

informativo (90%), identificar *fake news* ou desinformação (90%), analisar criticamente um conteúdo (88%), entender o que é liberdade de expressão e censura (88%), desenvolver habilidades com recursos digitais (85%), explorar conteúdos de várias fontes, formatos e linguagens (84%).

Já professores com formação em educação midiática elencaram as seguintes intenções para o uso de mídias em sala de aula: conectar disciplina com acontecimentos atuais (94%), explorar conteúdos de várias fontes, formatos e linguagens (94%), aprofundar temas ou conceitos (94%), emitir opinião sobre um tema (94%), identificar *fake news* ou desinformação (94%), desenvolver habilidades com recursos digitais (92%), produzir conteúdo crítico (91%), conhecer o processo de produção dos meios de comunicação (90%), explorar conteúdos com interesse comercial (78%).

Observamos que entre os professores em geral, os objetivos mais abrangentes parecem mais básicos: conectar disciplina com acontecimentos atuais e aprofundar temas ou conceitos. Os objetivos menos abrangentes, mas ainda assim mencionados de forma expressiva, avançam para a capacidade crítica e entendimento do ambiente digital. Já os egressos da formação do EducaMídia demonstram comprometer-se com o desenvolvimento de habilidades mais críticas voltadas à mídia e à informação, ou seja, usam as mídias em sala para aprofundar conhecimentos acerca dos próprios processos midiáticos e informacionais, ainda que conectar tópicos da disciplina com os conteúdos da atualidade seja o principal objetivo desses profissionais, assim como a amostra geral.

### **Considerações finais**

A partir da pesquisa, foi possível constatar que a maioria dos professores entrevistados já utiliza mídias no contexto das suas práticas pedagógicas, mas nem sempre de modo a comprometerem-se com o desenvolvimento de competências midiáticas e informacionais. A dificuldade em lidar com desinformação e estar bem informado sobre temas para além da “bolha” é outro ponto de atenção. Isso acaba se refletindo nos principais objetivos pedagógicos que esses professores estabelecem quando adotam mídias em sala de aula. Seu desejo, em sua maioria, é conectar os temas curriculares a acontecimentos atuais, algo mencionado por 97% dos entrevistados, ou alargar o entendimento de conceitos relacionados ao estudo das disciplinas, preocupação de 93% da amostra.

Isso significa que o uso das mídias na sala de aula está mais subordinado ao aprendizado formal dos conteúdos curriculares e menos atento ao desenvolvimento de competências voltadas ao relacionamento dos estudantes com as mídias e com a informação. Apesar de não ser pequeno o número de professores que usam mídias para incentivar os estudantes a manifestar livremente suas opiniões sobre um tema (91%) ou ainda produzir conteúdos informativos (90%) e identificar *fake news* e outras formas de desinformação (90%), essas habilidades ainda encontram-se na superfície dos objetivos da educação midiática, quando comparadas às metas estabelecidas por docentes que já possuem formação no tema.

Estes, além de buscar nas mídias um complemento para a aprendizagem curricular, comprometem-se com estratégias pedagógicas mais sofisticadas, quando propõem a exploração de conteúdos de fontes, formatos e linguagens variadas (94%), o desenvolvimento de habilidades a partir de recursos digitais (92%), produção de conteúdo crítico (91%) e conhecimento acerca dos processos de produção das mídias (90%).

Esses objetivos vão além do simples uso das mídias como material didático adicional e subordinado aos objetivos de aprendizagem dos tópicos curriculares, uma vez que buscam desenvolver criticidade e responsabilidade com relação aos conteúdos midiáticos que os estudantes produzem ou recebem. No entanto, para adotar as mídias na educação com essa intenção, mais professores devem ter garantido o direito de educar-se midiaticamente. Somente dessa forma, as mídias poderão ser reposicionadas no contexto da educação: de instrumento que facilita a aprendizagem a objeto transversal de estudo, indispensável à formação integral do cidadão do século XXI.

## Referências

AGUADED, I.; SANTOS, V. M.; CHIBÁS-ORTIZ, F.; VIZCAÍNO-VERDÚ, A (coords.). **Currículo Alfamed de formação de professores em educação midiática**. São Paulo: Instituto Palavra Aberta, 2021.

AMUCHÁSTEGUI, Griselda et al. **Reconstruir sin ladrillos: guías de apoyo para el sector educativo en contextos de emergencia**, 2017. Disponível em: <<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5592>>. Acesso em 05/08/2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: jun. 2022.

BUCKINGHAM, D. **Manifesto pela educação midiática**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2022.

---

FERRARI, A. C; MACHADO, D; OCHS, M. **Guia da Educação Midiática**. São Paulo: Instituto Palavra Aberta, 2020.

FERREIRA, B. **Jornalismo e educação: competências necessárias à prática educacional**. Curitiba: Appris, 2022.

MARTÍN-BARBERO, J. **A comunicação na educação**. São Paulo: Contexto, 2014.

OROZCO GÓMEZ, G. Comunicação, educação e novas tecnologias: tríade do século XXI. In: CITELLI, A. O.; COSTA, M. C. C. **Educomunicação: construindo uma nova área do conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011, p. 159-174.

ROMERO-RODRIGUEZ, Luiz.; DE-CASAS, Patricia; PEDREIRA, Mari Carmen. Desinformación e Infoxicación en las cuartas pantallas. In: (Ed.). **Competencias mediáticas en medios digitales emergentes**. Salamanca: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones, 2018. p. 73-92.

SETTON, M. G. **Mídia e educação**. São Paulo: Contexto, 2011.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação**. O conceito, o profissional, a aplicação. Contribuições para a reforma do Ensino Médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre Comunicação e Educação. In: **Comunicação & Educação**, Brasil, v. 19, n. 2, p. 15-26, jul/dez. 2014.

WARDLE, C.; DERAKHSHAN, H. **Information disorder: toward an interdisciplinary framework for research and policy making**. Estrasburgo: Council of Europe, 2017. Disponível em: <<https://rm.coe.int/information-disorder-toward-an-interdisciplinary-framework-for-research/168076277c>>. Acesso em 06/08/2020.

WILSON, C; GRIZZLE, A; TUAZON, R; AKYEMPONG, K; CHEUNG, C. **Alfabetização Midiática e Informacional: currículo para a formação de professores**. Brasília: UNESCO, UFTM, 2013, 194 p.