RESSALVA

Atendendo solicitação do(a) autor(a), o texto completo desta dissertação será disponibilizado somente a partir de 26/02/2025.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

CAMILA VENCESLAU MEIRA DE MEDEIROS

PRÁTICAS DE MÍDIA-EDUCAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA NACIONAL E INTERNACIONAL

Presidente Prudente
2024

CAMILA VENCESLAU MEIRA DE MEDEIROS

PRÁTICAS DE MÍDIA-EDUCAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA NACIONAL E INTERNACIONAL

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP, Campus de Presidente Prudente, como exigência para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Claudia Maria de Lima

Presidente Prudente
2024

M488p

Medeiros, Camila Venceslau Meira de
Práticas de mídia-educação na educação básica : uma revisão sistemática da literatura nacional e internacional / Camila Venceslau Meira de Medeiros. -- Presidente Prudente, 2024
154 f. : il., tabs.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente
Orientadora: Claudia Maria de Lima

1. Mídia-educação. 2. Práticas pedagógicas. 3. Educação básica. 4. Revisão sistemática. 5. Media literacy. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Dados fornecidos pelo autor(a).

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Presidente Prudente

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA TESE: "Práticas de Mídiaeducação na Educação básica: Uma Revisão Sistemática da Literatura Nacional e internacional"

AUTORA: CAMILA VENCESLAU MEIRA DE MEDEIROS

ORIENTADORA: CLAUDIA MARIA DE LIMA

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Doutora em Educação, pela Comissão Examinadora:

Prof(a). Dr(a). CLAUDIA MARIA DE LIMA (Participaçao Virtual)
Departamento de Educação / Ibilce/Unesp

Prof(a). Dr(a). DIVINO JOSÉ DA SILVA (Participaçao Virtual)
Departamento de Educação / Unesp, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente

Profa. Dra. LENY RODRIGUES MARTINS TEIXEIRA (Participaçao Virtual)
Programa de Pós-Graduação em Educação / Faculdade de Ciências e Tecnologia

Profa. Dra. DIRCE APARECIDA FOLETTO DE MORAES (Participaçao Virtual)
UEL

Profa. Dra. MONICA FÜRKOTTER (Participaçao Virtual)
Universidade do Oeste Paulista-UNOESTE

Presidente Prudente, 26 de agosto de 2024

DEDICATÓRIA

Ao meu amado pai (in memoriam), que viveu os meus sonhos como se fossem os dele.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, que me agraciou com a oportunidade de realizar mais este sonho.

Aos meus pais, Maria e Evangelista (*in memoriam*), porto seguro nos momentos alegres e mais difíceis dessa caminhada.

Ao meu esposo, Ximenes, pelo cuidado, carinho e todo amor destinados a mim durante a jornada.

À afilhada Rafaela e minha irmã, Karina, pelo apoio de todos os dias.

Aos amigos e demais familiares, que compreenderam minhas ausências, quando foi preciso fazer escolhas.

À querida orientadora Profa. Dra. Claudia Maria de Lima, fundamental ao longo de todo o processo. Muito obrigada por sempre estar disposta a nos ensinar, acolher e indicar os melhores caminhos. E, mais ainda, por acreditar que seria possível finalizar esta etapa diante dos desafios pessoais que enfrentei nos últimos anos.

À grande parceira Gisele S. Araújo, colega de Grupo de Pesquisa tão gentil e disposta a ajudar, sempre que necessário.

Ao Grupo de Pesquisa e seus integrantes, que se tornaram amigos e deixaram mais leves os dias de trabalho.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da FCT/Unesp: professores, funcionários e colegas de curso, que colaboraram para a realização da pesquisa.

Aos membros da Banca, Profa. Dra. Dirce Aparecida Foletto de Moraes, Profa. Dra. Monica Furkotter, Profa. Dra. Leny Rodrigues Martins Teixeira e Prof. Dr. José Divino da Silva, por avaliarem o trabalho e pelas importantes contribuições.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

“Conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer”
(Freire, 1977).

RESUMO

MEDEIROS, C. V. M. **Práticas de mídia-educação na educação básica**: uma revisão sistemática da literatura nacional e internacional. 2024. 154 p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP, Campus de Presidente Prudente - SP, 2024.

A presente pesquisa de doutorado, vinculada à linha "Processos Formativos, Ensino e Aprendizagem", do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP, Campus de Presidente Prudente - SP, tem sua tese fundamentada na defesa da mídia-educação como prática para o desenvolvimento de habilidades críticas, criativas e reflexivas dos estudantes da Educação Básica. Acreditamos que, mais que habilidades para utilização das mídias e tecnologias, é preciso que os estudantes compreendam suas dimensões sociais, culturais e políticas, tenham condições de desenvolverem o pensamento crítico mais amplo, a criatividade e o fortalecimento do protagonismo para o efetivo exercício da cidadania. Para uma compreensão mais aprofundada deste cenário, avaliamos a necessidade de uma análise sistematizada das práticas pedagógicas de mídia-educação na Educação Básica. Para isso, tivemos como objetivo geral o mapeamento e a identificação, por meio de uma revisão sistemática de literatura, das práticas pedagógicas voltadas para a promoção da mídia-educação na educação básica, no período de 2013 a 2023, considerando os contextos nacional e internacional. Os objetivos específicos incluíram a identificação das características principais dessas práticas, a comparação das abordagens nacionais e intencionais e a avaliação do seu impacto no aprendizado de estudantes. A metodologia adotada baseou-se na estratégia PICO para a construção da pergunta de pesquisa e o relato da RSL foi conduzido a partir das diretrizes da declaração PRISMA 2020. A análise do material coletado foi interpretada a partir das orientações da análise de conteúdo. Os resultados indicam que, em relação às características das práticas de mídia-educação, estas são definidas por atividades centradas na análise crítica de conteúdos midiáticos. Na comparação entre as abordagens nacionais e internacionais, observou-se que ambas valorizam a análise crítica da mídia, mas os estudos internacionais destacam propostas mais criativas, enquanto os nacionais revelam desafios relacionados à desigualdade tecnológica, formação de professores e práticas ainda fragmentadas. Quanto aos impactos no aprendizado dos estudantes, a mídia-educação mostrou um efeito positivo em ambas as realidades analisadas, com destaque para o interesse e participação dos alunos, desenvolvimento de competências digitais, melhor compreensão das mensagens midiáticas e suas influências, a autoexpressão e reflexão crítica.

Palavras-chave: Mídia-educação; Práticas Pedagógicas; Educação Básica; Revisão Sistemática de Literatura.

ABSTRACT

MEDEIROS, C. V. M. **Media Education Practices in Basic Education**: A Systematic Review of National and International Literature. 2024. 154 p. Thesis (Doctorate in Education) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP, Campus de Presidente Prudente - SP, 2024.

The present doctoral research, linked to the "Formative Processes, Teaching, and Learning" line of the Graduate Program in Education at the Faculty of Science and Technology, UNESP, Presidente Prudente Campus - SP, is based on the argument that media education serves as a practice for developing critical, creative, and reflective skills among Basic Education students. We believe that, beyond acquiring skills for using media and technologies, students need to understand their social, cultural, and political dimensions. They should be able to develop broader critical thinking, creativity, and strengthen their agency for the effective exercise of citizenship. To gain a deeper understanding of this scenario, we recognized the need for a systematic analysis of media education pedagogical practices in Basic Education. Thus, our general objective was to map and identify, through a systematic literature review, the pedagogical practices aimed at promoting media education in basic education from 2013 to 2023, considering both national and international contexts. The specific objectives included identifying the main characteristics of these practices, comparing national and international approaches, and evaluating their impact on student learning. The methodology adopted was based on the PICO strategy for constructing the research question, and the reporting of the systematic literature review was conducted according to the PRISMA 2020 guidelines. The analysis of the collected material was interpreted based on the guidelines of content analysis. The results indicate that, concerning the characteristics of media education practices, these are defined by activities centered on the critical analysis of media content. In the comparison between national and international approaches, it was observed that both value critical media analysis, but international studies highlight more creative proposals, while national studies reveal challenges related to technological inequality, teacher training, and still fragmented practices. Regarding the impacts on student learning, media education had a positive effect in both analyzed contexts, with emphasis on increased student interest and participation, development of digital competencies, better understanding of media messages and their influences, and enhanced self-expression and critical reflection.

Keywords: Media Education; Pedagogical Practices; Basic Education; Systematic Literature Review.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Evolução histórica da mídia-educação.....41
Quadro 02: Descrição dos elementos da pergunta de pesquisa.....56
Quadro 03: Mapeamento terminológico de termos relacionados à “mídia-educação”.....58
Quadro 04: Mapeamento terminológico de termos relacionados à “prática pedagógica”.....59
Quadro 05: Mapeamento terminológico de termos relacionados à “educação básica”.....60
Quadro 06: Filtros de buscas correspondentes às bases de dados utilizadas na pesquisa.....62
Quadro 07: Formulário de coleta de dados para avaliação da qualidade dos estudos.....65
Quadro 08: Descrição das características principais dos estudos incluídos na RSL.....69
Quadro 09: Frequência das características das práticas de mídia-educação.....76
Quadro 10: Frequência das características comparativas das abordagens nacionais e internacionais.....89
Quadro 11: Frequência dos impactos no aprendizado dos estudantes.....97

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Tópicos principais do checklist PRISMA 2020..... ..54
Figura 02: Descrição geral do processo de revisão sistemática de literatura..... ..54
Figura 03: Fluxograma dos registros identificados, triados e incluídos na RSL..... ..68
Figura 04: Síntese das etapas de categorização e codificação 75

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01: Distribuição dos estudos por ano de publicação 72
Gráfico 02: Distribuição dos estudos por país..... ..73

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ALFAMED - *Red Interuniversitaria Euroamericana de Investigacion en Competencias Mediáticas para la Ciudadanía*

AMI - Alfabetização Midiática e Informacional

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CASP - *Critical Appraisal Skills Programme*

CETIC – Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação

CGI - Comitê Gestor da Internet do Brasil

EBEM - Estratégia de Educação Midiática

ECA – Escola de Comunicação e Artes

ERIC - *Education Resources Information Center*

IA - Inteligência Artificial

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

ME - Mídia-educação

MEC – Ministério da Educação

MILCON - *Media and Information Literacy Coalition of Nigeria*

NCE – Núcleo de Comunicação e Educação

ODS – Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

OMS – Organização Mundial da Saúde

ONU - Organização das Nações Unidas

OPAS - Organização Pan-Americana da Saúde

PBE – Prática Baseada em Evidências

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

PICO - População, Intervenção, Comparação e *Outcomes* (resultados)

PRISMA - *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*

RSL - Revisão Sistemática da Literatura

SciELO - Scientific Electronic Library Online

TIC - Tecnologias da Informação e Comunicação

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 12
1.1 Era digital: um cenário complexo e de grandes desafios 12
1.1.1 O fenômeno da desinformação e a ameaça à democracia 16

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA PESQUISA 21
2.1 Interface Educação-Comunicação 21
2.2 A função social da escola: formar cidadãos para o futuro 24
2.3 Importância da mídia-educação para a formação crítica e transformação social 31
2.4 Mídia-educação na Educação Básica: tendências, políticas e perspectivas 36
2.4.1 Apresentação do campo e sua evolução histórica 37
2.4.2 Contexto internacional e brasileiro 42
2.4.3 Considerações sobre as políticas educacionais 46

3 DELINEAMENTO DO PERCURSO METODOLÓGICO 52
3.1 Planejamento da Revisão Sistemática de Literatura 55
3.1.1 Definição dos objetivos e construção da pergunta de pesquisa 55
3.1.2 Definição dos critérios de elegibilidade: inclusão e exclusão 56
3.1.3 Estratégias de busca nas bases de dados 57
3.1.3.1 Fontes de informação 57
3.1.3.2 Risco de viés 63
3.2 Condução da Revisão Sistemática de Literatura 63
3.2.1 Seleção e triagem dos estudos 63
3.2.2 Avaliação da qualidade dos estudos selecionados 64

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS 66
4.1 Seleção dos estudos 66
4.2 Síntese dos resultados a partir dos estudos selecionados 68
4.3 Pré-análise: características gerais dos estudos incluídos na RSL 69
4.4 Tratamento dos resultados: inferência e interpretação 74
4.4.1 Categoria "Práticas de mídia-educação" 75
4.4.2 Categoria "Abordagens nacionais e internacionais" 89
4.4.3 Categoria "Impacto no aprendizado dos estudantes" 89

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 101

REFERÊNCIAS 105
APÊNDICES 114
ANEXOS 149

1 INTRODUÇÃO

1.1 Era digital: um cenário complexo e de grandes desafios

A presença ubíqua e a forte influência dos meios de comunicação têm moldado significativamente as experiências de consumo, socialização, aprendizado e desenvolvimento dos indivíduos, o que segundo Buckingham (2022), pode ser considerado um movimento de ascensão do chamado "capitalismo digital", marcado pela onipresença das mídias digitais na vida cotidiana e por um modelo econômico que se destaca pela forma como capitaliza dados e reconfigura o mercado, a política e a sociedade.

Se há alguns anos, o que se tinha eram preocupações relacionadas à crescente influência das mídias tradicionais (rádio, TV, jornais) - com ênfase para os efeitos nocivos e ideológicos da informação produzida por estes canais - com a chegada da Internet, novos dispositivos móveis e plataformas de redes sociais surgiram e com eles a necessidade de uma navegação mais segura e responsável no ambiente digital.

De acordo com Cwaik (2020), a sociedade tem adotado as tecnologias em um ritmo muito mais rápido do que a capacidade de entender o seu impacto. Birch e Bronson (2022) chamam a atenção para a ampla concentração de poder econômico e forte influência de grandes empresas de tecnologia. Mais conhecidas por *Big Techs* do Vale do Silício[1], *Apple*, *Amazon*, *Microsoft*, *Google/Alphabet* e *Facebook/Meta*, não apenas moldaram as economias políticas, mas também reconfiguraram a sociedade e a comunicação mundial.

Com capacidade de coletar, processar e monetizar grandes volumes de dados pessoais, essas corporações transformaram a informação no recurso mais valioso do século. Os pesquisadores alertam que as *big techs* influenciam desde as interações diárias até estruturas sociais mais amplas.

> O poder de mercado dessas empresas levanta questões sobre vigilância corporativa e a necessidade de uma governança mais robusta para gerenciar seus impactos sociais. A ascensão dessas corporações como atores dominantes no cenário global reforça a urgência de um diálogo contínuo sobre regulamentação e ética no uso da tecnologia (Birch; Bronson, p. 4, 2022) [tradução nossa].

[1] O Vale do Silício está situado na Califórnia (EUA), sendo amplamente reconhecido como o principal polo de avanço tecnológico do mundo. Abriga empresas com alto grau de investimento em tecnologia e startups. Fonte: Meio e Mensagem (online). Disponível em: Vale do Silício: como surgiu e principais empresas do polo (meioemensagem.com.br). Acesso em: 10 fev. 2024.

Zuboff (2019, p. 9) aprofunda o conceito de “capitalismo de vigilância” como uma nova ordem econômica que influencia comportamentos e transforma a experiência humana em matéria-prima gratuita para práticas comerciais de extração, previsão e vendas. Ou ainda, “uma mutação desonesta do capitalismo marcada por concentrações de riqueza, conhecimento e poder sem precedentes na história humana”.

Segundo a pesquisadora, essa forma de capitalismo, impulsionada pela coleta e análise de dados pessoais, permite que as empresas prevejam e modifiquem o comportamento do consumidor, levantando preocupações sobre manipulação e invasão de privacidade, à medida que “age por meio de assimetrias nunca antes vistas referentes ao conhecimento e ao poder que dele resulta. Ele sabe tudo sobre nós, ao passo que suas operações são programadas para não serem conhecidas por nós” (Zuboff, 2019, p. 22).

Num esforço de interpretar a fase atual do capitalismo, Bucci (2021) argumenta que, o domínio das *big techs* sobre a economia mundial revela que a dimensão simbólica dos bens e serviços finalmente se tornou o principal motor da valorização do capital. Essa economia política consiste em uma “superindústria do imaginário”, que vai além dos valores de representação, do status social ou poder das mercadorias, operando em um nível mais profundo, enraizada no desejo, atingindo o inconsciente das pessoas, que estão sempre insatisfeitas e na busca pela identificação.

> O capitalismo aprendeu, assim, a confeccionar e a entregar, com imagens sintetizadas industrialmente, os dispositivos imaginários de que o sujeito precisa para aplacar o desejo. O capitalismo agora se reconhece como um mascate dos amuletos, das senhas, das cifras e das chaves que abrem portas no psiquismo dos fregueses. É o mercador dessas centelhas infinitesimais, irredutíveis, essenciais ainda que efêmeras, que o sujeito ativa para gozar. Agora, o capitalismo provê as faíscas que, para o sujeito desamparado, ocupam o lugar do objeto do desejo (Bucci, 2021, p. 9).

Vesna (2022) relaciona essa dinâmica moderna de poder da era do *Big Data*[2] à ideia de biopoder apresentada por Foucault (1979) para quem interessava a capilaridade do poder, a sua força, que não funciona pela repressão, mas que produz coisas, induz ao prazer, forma saberes e produz discursos.

O biopoder de Foucault é relevante para entendermos o funcionamento da governança moderna e as formas pelas quais o poder opera por meio da gestão da vida, da saúde e das relações sociais, influenciando os comportamentos individuais e coletivos (Vesna, 2022).

[2] O *big data* é o processo de coleta, armazenamento, organização, análise e interpretação de grandes volumes de dados.

É sobre este cenário que surge a sociedade de controle, a partir de uma vigilância que não se dá mais sobre os corpos, mas sobre as almas: "[...] essa nova estratégia é colocada em funcionamento, utilizando recursos tecnológicos tais como mensageiros instantâneos e telefones celulares, o que permite alcançar cada um com maior eficácia, sem restrições espaço-temporais significativas" (Veiga-neto, 2011, p. 43).

Outra manifestação do biopoder se dá pela manipulação de informações em plataformas de mídias sociais. Por meio de algoritmos que analisam as interações dos usuários, com a orientação dos discursos públicos, influenciando visões políticas, por exemplo (Vesna, 2022). Esta seria uma forma de noopoder, definida por Lazzarato (2006) como o poder que age sobre as mentes e forma a opinião pública, que agora atua sob a lógica do mercado e do consumo.

Estariam "os dados nos "engolindo?", indagam Santaella e Kaufman (2021, p. 222). Para as autoras, a resposta parece tão complexa quanto a pergunta, pois, ainda precisamos lidar com a utilização "consentida" e sem questionamentos dessas plataformas.

> Cada vez mais nos sentimos confortáveis em usar as "novidades tecnológicas" e ceder nossos dados para quem quiser obtê-los. Seja pelo analfabetismo midiático, inocência ou pelo simples fato de não ligarmos, continuamos a ceder os metadados de praticamente toda nossa ação digital.

Somamos às preocupações levantadas pela concentração de poder nas mãos das influentes corporações de tecnologia, o avanço da Inteligência Artificial (IA), que também se apresenta desafiador para uma sociedade carente de educação para as mídias, informações e tecnologias digitais. À medida que as tecnologias de IA se tornam mais integradas em nossas vidas cotidianas, desde algoritmos de recomendação em redes sociais até assistentes pessoais digitais, a necessidade de entender, questionar e avaliar criticamente essas tecnologias torna-se cada vez mais urgente (Buckingham, 2023).

Boratto (2023, p. 27) define a IA como um "[...] conjunto de técnicas algorítmicas que tem como principal objetivo, através de uma forma artificial de raciocinar e com o uso da tecnologia, resolver situações ou problemas mais facilmente do que se fossem executados pelos humanos".

De todos os algoritmos de aprendizado existentes, destaca-se o já conhecido ChatGPT[3]. Ao tentar simular as funcionalidades do cérebro humano na transmissão e armazenamento de

[3] Lançado em 2022 pela empresa norte-americana OpenAI, o software "*Chat Generative Pre-trained Transformer*" (ChatGPT), baseado em inteligência artificial, é capaz de gerar textos e imagens a partir de informações fornecidas pelo usuário.

dados, o *software* identifica e busca soluções para determinadas tarefas, com a possibilidade de tomada de decisões baseada em padrões (Boratto, 2023).

Boratto (2023) alerta que, ao trabalhar com uma infinita quantidade de dados e informações, a IA nos faz pensar a respeito das questões éticas envolvidas em seus processos, ou ao menos deveria, uma vez que, nem sempre o que a máquina sugere ao seu usuário corresponde à realidade de fato, pois pode sofrer interferência dos algoritmos, que tendem a priorizar "[...] aquilo que mais conecta as pessoas em detrimento do que realmente é verídico. Isso representa um problema grave, uma vez que a função primordial de um algoritmo generativo é maximizar a satisfação do usuário, facilitando a obtenção do que busca" (Boratto, 2023, p. 29).

Questionado sobre como o advento da IA afetaria a mídia e como os educadores poderiam responder a este avanço, Buckingham (2023, *online*) é taxativo ao afirmar que "[...] se aprendermos a colaborar com a tecnologia, é improvável que ela nos substitua. Como sempre, a questão é se os professores podem aprender a usar as tecnologias de forma crítica e criativa" [tradução nossa].

Alves (2023, p. 44) propõe a construção de novos olhares para a presença da inteligência artificial nos cenários educativos, de modo que professores e estudantes desenvolvam o pensamento crítico e a habilidade de solucionar problemas para "[...] saber o que pedir, como pedir, analisar o texto recebido identificando a coerência, veracidade e fonte das informações, o contexto no qual foi produzido e a consistência dos dados".

Ao sugerir possibilidades de ensino sobre algoritmos e inteligência artificial em sala de aula, Buckingham (2023, *online*) reforça que é preciso mais do que apenas mostrar como os dispositivos e ferramentas funcionam. Orienta para uma prática pedagógica que envolva a experimentação. Ao exemplificar o caso do ChatGPT, sugere atividades em que os alunos possam analisar e comparar os diferentes tipos de textos produzidos pela IA.

> Portanto, grupos distintos dentro de uma classe podem receber parâmetros ligeiramente diferentes (como públicos-alvo, por exemplo) ou serem incentivados a criarem 'estímulos' para o *software* e, em seguida, avaliarem os resultados [tradução nossa] (Buckingham, 2023, *online*).

No entanto, Alves (2023, p. 44) alerta para a necessidade de fortalecimento das políticas e ações para regulação dessas plataformas, permitindo assim, que "[...] estudantes e professores tenham a confidencialidade dos seus dados garantida e a clareza de como são coletados, obtendo também o direito e a liberdade de permitir ou não o acesso a eles".

1.1.1 Desinformação e ameaça à Democracia

Ao seguirmos com a contextualização do ambiente digital e midiático, discorremos sobre o complexo fenômeno da "desordem informacional", caracterizado por um processo de manipulação da informação e pela disseminação de conteúdos comprovadamente falsos (Wardle; Derakhshan, 2017).

Lazer *et al.* (2018) explicam que as *"fake news"* são informações fabricadas intencionalmente e que, para confundir o público, assumem a estrutura e os padrões editoriais de notícias produzidas e veiculadas por empresas de jornalismo.

Nessa perspectiva, pesquisadores da área da Comunicação sinalizam que a expressão "*fake news*" - que em sua tradução do inglês para o português pode ser entendida como "notícia falsa" - tem se revelado um tanto contraditória, à medida que o conceito de notícia diz respeito a um acontecimento real ou fato novo, enquanto o falso, ao contrário, indica aquilo que não é autêntico e não corresponde com a verdade (Damasceno; Dal'evedove, 2020).

Sendo assim, neste trabalho, optamos por utilizar o conceito de desinformação, que segundo Recuero (2019), com bases nos estudos[4] de Bastos e Mercea (2019); Tucker *et al.* (2018) e Derakhshan e Wardle (2017), podem ser entendidas como "desordens informativas", subdivididas em intencionais e não intencionais (Derakhshan; Wardle, 2017). Ou seja, quando as informações são utilizadas para desinformar, gerar dúvidas e causar descrédito.

> A desinformação intencional compreenderia formas de informações falsas intencionalmente criadas para influenciar as pessoas (como, por exemplo, a informação fabricada – as chamadas "fake news", as informações manipuladas ou descontextualizadas), a desinformação não intencional estaria relacionada com o engano, ou seja, com a informação falsa que se apresenta como falsa, porém, por engano de quem a recebe, é percebida como verdadeira (Recuero, 2019, p. 239).

Buckingham (2019) alerta que o fenômeno da desinformação[5] não acontece de maneira isolada. De modo que precisa ser interpretado sob a ótica das dimensões social, econômica,

---

[4] BASTOS, M. T.; MERCEA, D. *The Brexit Botnet and User-Generated Hyperpartisan News. Social Science Computer Review, v. 37, n.1, p. 38-54, 2019. DOI: https://doi.org/10.1177/0894439317734157.*
DERAKHSHAN, H. WARDLE, C. *Information Disorder: Definitions. In: Proceedings of Understanding and Addressing the Disinformation Ecosystem. Annenberg: University of Pennsylvania*, p. 5-12, 2017.
TUCKER, J. A. et al. *Social Media, Political Polarization, and Political Disinformation: A Review of the Scientific Literature. 2018. Available at SSRN: https://ssrn.com/abstract=3144139.*

[5] Optamos neste trabalho por utilizar o conceito de desinformação, que segundo Recuero (2019), com bases nos estudos de Bastos; Mercea, 2019; Tucker *et al*. 2018; Derakhshan; Wardle, 2017, entre outros, podem ser entendidas como "desordens informativas", subdivididas em intencionais e não intencionais (Derakhshan; Wardle, 2017). Ou seja, quando as informações são utilizadas para desinformar, gerar dúvidas e causar descrédito.

ideológica e cultural dos usos e interpretações das mídias e seus conteúdos. Percepção que vai além de uma relação simplesmente competente e habilidosa dos recursos digitais e midiáticos.

Nesse sentido, Tavares e Recuero (2023) acrescentam um novo obstáculo a ser enfrentado no ambiente digital: os danos gerados pela "toxidade discursiva", entendida como um tipo de violência simbólica[6] que se espalha rapidamente e pode se traduzir em consequências negativas para determinados grupos da sociedade. Para a pesquisadora, é importante compreender a natureza e os efeitos destes discursos que, na maioria das vezes, disseminam e legitimam a violência em plataformas de mídias sociais.

Um estudo publicado pelo Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT) revela que o conteúdo falso pode se propagar até 70% mais rapidamente que informações verdadeiras, com um elevado poder de alcance na sociedade, sobretudo, na internet. De acordo com os pesquisadores, quando as informações são de cunho político sua disseminação pode ser até três vezes maior que outros assuntos. Ao analisar postagens extraídas da rede social *Twitter*, a pesquisa identificou que, enquanto informações reais atingiam, em média, mil pessoas, os posts com conteúdo falso ou duvidoso chegaram a ser replicados para até 100 mil pessoas (Lazer *et al.*, 2018).

Exemplo disso foram as eleições americanas de 2016, que culminaram com a vitória de Donald Trump para presidente dos Estados Unidos e o resultado das urnas positivo para Jair Bolsonaro, no Brasil, em 2018, colocando em destaque o papel da manipulação de mensagens propagadas, principalmente, nas redes sociais *online* com finalidades políticas e grande influência sob a opinião pública (Santaella, 2020).

Ainda em 2016, o termo "pós-verdade" ficou conhecido da população em geral e foi eleito a palavra do ano pelo Dicionário de Oxford. Conforme aponta Mcintyre (2018, p. 5), a expressão pode ser caracterizada por "circunstâncias nas quais os fatos objetivos são menos influentes na opinião pública do que apelos à emoção e à crença pessoal". Nestas condições, mentiras, manipulações, conteúdo falso ou distorcido prevalecem sobre a verdade. Mesmo que ela exista, já não importa (Santaella, 2020).

Mais recentemente, em 2020, no contexto de uma emergência sanitária ocasionada pela pandemia da Covid-19, uma grave crise de confiança se instalou entre a população mundial, que passou a duvidar de informações veiculadas por mídias e veículos tradicionais de

[6] A violência simbólica, segundo o sociólogo Pierre Bourdieu, envolve a imposição de normas e valores dominantes por meio da cultura e da linguagem, sem necessariamente recorrer à violência física direta. Nesse contexto, a toxicidade no discurso online pode ser vista como uma manifestação de poder e controle que naturaliza desigualdades e marginaliza vozes menos privilegiadas (Recuero, 2024).

comunicação. Na época, este movimento foi classificado pela Organização das Nações Unidas (ONU) como uma “infodemia” sem precedentes. Conforme apontam os estudos de Massuchin e Cervi (2021, p. 68), “não se trata apenas da circulação de desinformação, mas de uma maior legitimidade dada aos espaços em que esses conteúdos circulam”, como as redes sociais, por exemplo.

São nestes espaços também que se estabelecem movimentos de ameaça às democracias, onde a desinformação e a “toxidade discursiva” geram impactos na confiança nas instituições democráticas e nos processos eleitorais, por exemplo.

Segundo Bucci (2019), no Brasil, as eleições presidenciais de 2018 demonstraram como a datificação é capaz de influenciar a política, por meio da disseminação de mensagens falsas ou distorcidas. O pesquisador chama a atenção para o resultado de uma pesquisa realizada pelo Instituto de Internet da Universidade de Oxford (2018), na qual revelou que a propagação das *fake news* aumentou cerca de 5% no período de 2016 a 2018. Um resultado que indica que, “a combinação de *fake news*, políticos populistas conservadores e redes sociais segue sendo uma fórmula eficaz” (Bucci, 2019, p. 27).

Diante deste cenário de crise democrática e de manipulação da informação, a necessidade de promover uma educação que capacite crianças e jovens para a compreensão, análise e participação crítica e ativa na sociedade segue sendo uma prioridade. Buckingham (2019) destaca que é essencial questionar a ordem vigente e explorar a mídia e a comunicação de vários ângulos, utilizando diferentes conceitos e métodos. Isso define um dos papéis fundamentais da mídia-educação, o de preparar os indivíduos para navegar e desafiar o complexo ambiente informacional atual.

Em seu “Manifesto pela Educação Midiática”, Buckingham (2022) expressa preocupação com a direção que a educação tem tomado nos últimos tempos. O autor defende uma abordagem mais ampla e transformadora da educação midiática, que vá além da simples adaptação ao mundo digital.

Girardello *et al.* (2021), propõem que o trabalho mídia-educativo seja potencializador do uso crítico, criativo e responsável das mídias e tecnologias disponíveis, de forma interdisciplinar, integrada ao currículo escolar e atento ao contexto atual, marcado por um fluxo desenfreado de conteúdos falsos e distorcidos.

Diante de tantos desafios apresentados, também consideramos necessária a incorporação da mídia-educação no contexto escolar, não apenas como um complemento curricular, mas como um pilar fundamental na formação dos cidadãos do futuro.

Este chamado à ação, na visão de Buckingham (Calixto *et al.,* 2021), não é motivado apenas pela necessidade de promover a alfabetização em mídia em um mundo cada vez mais mediado por plataformas digitais e algoritmos como já pontuamos, mas também, pela urgência de uma cidadania consciente e crítica, capaz de nos permitir lidar com o novo mundo digital e que nos motive a exigir algo diferente dele.

Compreendemos que, mais que habilidades para utilização dessas mídias, é preciso que os estudantes compreendam suas dimensões sociais, culturais e políticas para que tenham condições de desenvolverem o pensamento crítico mais amplo, sua capacidade criativa e o fortalecimento do protagonismo para o efetivo exercício da cidadania (Fantin, 2021).

Sendo assim, por meio de uma Revisão Sistemática de Literatura (RLS), buscamos traçar um panorama das práticas de mídia-educação dos últimos dez anos, nos contextos nacional e internacional, a fim de verificar como se dá o seu desenvolvimento em espaços escolares e o seu impacto no aprendizado dos estudantes.

Esperamos que este estudo contribua para o avanço do conhecimento na área, com a oferta de um mapeamento, que poderá fornecer subsídios para educadores, pesquisadores e formuladores de políticas educacionais, cujo interesse seja a efetiva integração da mídia-educação na Educação Básica.

A partir do exposto, foi proposto o seguinte objetivo geral para a pesquisa: mapear e identificar, por meio de uma revisão sistemática da literatura, as práticas pedagógicas voltadas para a promoção da mídia-educação na Educação Básica, no período de 2013 a 2023, considerando os contextos nacional e internacional.

Para responder ao objetivo geral, foram definidos os seguintes objetivos específicos: identificar as características das práticas de mídia-educação na Educação Básica; estabelecer um comparativo entre as abordagens nacionais e internacionais e avaliar o impacto dessas práticas no aprendizado dos estudantes nos contextos apresentados.

Para atender à proposta, organizamos este relatório de pesquisa em cinco partes principais: introdução; apresentação das bases teóricas e conceituais do tema; procedimentos metodológicos da revisão sistemática de literatura; apresentação e discussão dos resultados e encerramento com as considerações finais.

O capítulo introdutório aponta o cenário e o contexto social da pesquisa, enquanto o segundo capítulo se dedica aos fundamentos teóricos a respeito da interface Educação-Comunicação e as relações entre a mídia-educação e a Educação Básica. Na sequência, o terceiro capítulo do relatório apresenta o percurso metodológico da pesquisa, com o detalhamento dos procedimentos, diretrizes e orientações da revisão sistemática.

O quarto capítulo apresenta, analisa os dados e discute os resultados da RSL, sintetizando as práticas pedagógicas de mídia-educação identificadas nos estudos selecionados, suas características e os impactos observados no aprendizado dos estudantes.

Por fim, as considerações finais sintetizam as discussões dos principais resultados do levantamento, na busca por respostas para os objetivos geral e específicos da pesquisa, apontando suas contribuições e limitações para o campo da mídia-educação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No capítulo final deste trabalho buscamos sintetizar a discussão dos principais resultados apresentados por esta revisão sistemática de literatura (RSL). Assim, esperamos apresentar respostas ao objetivo geral que buscou *mapear e identificar as práticas pedagógicas voltadas à promoção da mídia-educação na educação básica*, no período de 2013 a 2023, considerando os contextos nacional e internacional, nos estudos incluídos na RSL.

Tal proposta se justifica à medida que vivemos em um cenário caracterizado cada vez mais pela evolução digital e tecnológica, pelo avanço da desinformação e datificação da vida, no qual preparar crianças e jovens para uma participação do ambiente midiático e informacional com segurança e de forma democrática, se faz cada vez mais urgente.

Sendo assim, a realização de revisão sistemática da literatura nos permitiu acompanhar a evolução da mídia-educação - entendida como estratégia eficaz capaz de fornecer os subsídios necessários para essa demanda da sociedade atual – com a identificação de características da área, as tendências e lacunas de pesquisa.

Com isso, podemos entender como a mídia-educação tem sido implementada e evoluído ao longo dos anos, principalmente, no período de 2013 a 2023, recorte selecionado por esta pesquisa.

Para isso, resgatamos também, os objetivos específicos na busca de responder quais as *características principais das práticas de mídia-educação analisadas*, traçando um *comparativo entre as abordagens nacionais e internacionais*, seguida da *avaliação do impacto dessas práticas no aprendizado dos estudantes*.

Na sequência, com vistas a atender as orientações PRISMA *(Page et al., 2021)* para relatos de revisões sistemáticas de literatura apontamos algumas das fragilidades observadas nas evidências incluídas na revisão e as limitações verificadas na presente RSL, com breve discussão das implicações dos resultados apresentados para o campo da mídia-educação, para as políticas educacionais e recomendações para investigações futuras na área.

Os resultados da presente revisão sistemática demonstram que, de modo geral, os estudos analisados indicam como *elementos que caracterizam as práticas pedagógicas de mídia-educação* como atividades pautadas na análise crítica de conteúdos midiáticos, como, vídeos, fotografias, publicidade e notícias de diferentes meios (TV, jornais, online). Observa-se que tais práticas foram valorizadas tanto no contexto nacional quanto internacional. Enquanto isso, a produção de conteúdo foi incentivada em práticas voltadas à criação de mídias, como vídeos, quadrinhos, blogs, escrita colaborativa e material radiofônico, por exemplo. Os

dados revelam ainda que as práticas internacionais focaram mais em propostas criativas, enquanto nas nacionais a frequência dessas práticas foi menor nos estudos analisados.

O uso de Tecnologias de Informação e Comunicação, como ferramentas digitais e plataformas *online* foram utilizadas como recursos de apoio ao ensino e aprendizagem nas práticas de mídia-educação avaliadas. Porém, no contexto brasileiro, por exemplo, os estudos apontaram a desigualdade de acesso à tecnologia e a infraestrutura inadequada como um desafio ainda a ser superado.

Observamos também que, nas atividades desenvolvidas, houve a combinação de diferentes disciplinas do currículo da Educação Básica e abordagens para trabalhar a mídia-educação nos contextos escolares, o que comprova sua eficácia na promoção de habilidades críticas e criativas nos estudantes.

Na busca por *estabelecer um comparativo entre as abordagens nacionais e internacionais*, foram identificadas as seguintes semelhanças e diferenças: em ambos os contextos, verificamos a que análise crítica da mídia apareceu como uma das atividades mais comuns nas práticas analisadas, com foco em propostas que buscavam desenvolver nos estudantes habilidades para interpretar, avaliar e questionar os conteúdos midiáticos, como sugerem os pressupostos das mídia-educação. De acordo com teóricos do campo, ao promover uma compreensão dos contextos de produção das mensagens e dos impactos das mídias, a análise crítica capacita os indivíduos a se tornarem consumidores e produtores mais conscientes e críticos, contribuindo assim, para uma cidadania ativa e informada ((Buckingham (2010, 2014, 2019); Bévort; Belloni (2009); Fantin (2006, 2012, 2014, 2016)).

Outro ponto semelhante entre estudos brasileiros e internacionais é o reconhecimento de que a eficácia da mídia-educação na Educação Básica depende, entre outros fatores, da formação adequada dos profissionais da educação, uma vez que, as práticas dependem de sistematização e intencionalidade pedagógica para que os resultados sejam efetivamente alcançados. Defendemos, portanto, o desenvolvimento de programas de formação continuada para professores, com foco em competências de mídia-educação.

Quanto às diferenças percebidas na comparação nacional e internacional, a desigualdade tecnológica foi apontada como um dos maiores desafios nos estudos nacionais, sendo estes relacionados ao acesso aos recursos, à falta de conexão com a Internet de qualidade e à necessidade de equipamentos e infraestrutura adequados ao desenvolvimento das atividades. Talvez por este motivo as práticas nacionais fizeram uso de mídias mais tradicionais, enquanto as internacionais apresentaram mais propostas com recursos digitais e online. Sendo assim, entendemos que o investimento em infraestrutura tecnológica possa garantir um acesso mais

inclusivo aos recursos digitais e, consequente, uma maior diversidade de práticas de mídia-educação.

Sobre a integração curricular da mídia-educação, os estudos internacionais demonstraram maior presença das atividades em disciplinas formais do currículo escolar e projetos mais consistentes, enquanto no Brasil, essas práticas ainda são mais fragmentadas e menos frequentes. Fato este que pode ser comprovado pelo pequeno número de trabalhos que abordaram práticas de mídia-educação nos últimos dez anos, cinco no total, enquanto os internacionais somaram nove estudos.

Além de comparar os contextos por meio das experiências relatadas pelos estudos, este trabalho buscou ainda *avaliar o impacto das práticas de mídia-educação no aprendizado dos estudantes participantes dos estudos*. A análise desta categoria indica um impacto positivo da mídia-educação nas duas realidades analisadas. Foram observados o aumento no interesse e participação dos alunos a partir das atividades propostas e o desenvolvimento de competências digitais, por meio da produção de conteúdos midiáticos e utilização de recursos de tecnologia.

Os estudos indicaram também, uma melhor compreensão das mensagens midiáticas e suas influências na análise e interpretação de notícias, fotografias e publicidade, por exemplo. Houve ainda a observação de que as atividades envolvendo as mídias fomentou a autoexpressão e a reflexão crítica dos estudantes. Desse modo, são importantes as práticas que valorizam tanto a análise crítica quanto a produção de conteúdo, uma vez que, a prática integral da mídia-educação compreende três perspectivas educar sobre/para os meios (perspectiva crítica), com os meios (perspectiva instrumental) e através dos meios (perspectiva expressivo-produtiva) (Fantin, 2006).

Com base nos achados da pesquisa, achamos necessário apontar algumas fragilidades observadas nas evidências incluídas na revisão, bem como as limitações verificadas na presente RSL, o que pode ter impactado os resultados.

A primeira diz respeito à quantidade de estudos incluídos na RSL (14 no total), o que pode refletir em uma pequena representatividade dos dados. Embora, sejam poucos os estudos incluídos, no geral, estes abordaram uma a diversidade de práticas e metodologias de aplicação, o que dificultou a comparação entre as abordagens e a identificação de semelhanças e diferenças entre elas. Sendo assim, acreditamos que isso possa ter comprometido resultados mais abrangentes nos dois contextos analisados.

Outro ponto a ser destacado é a pequena diversidade de países internacionais (Espanha, Itália, Romênia, Colômbia, Venezuela e Estados Unidos). Conforme os resultados da pesquisa, a maioria dos estudos traz exemplos de contextos europeus e latino-americanos, o que indica a

necessidade de ampliar as investigações na busca de compreender como as práticas de mídia-educação vem sendo implementadas em outros países.

Por fim, os resultados desta revisão sistemática de literatura nos fornecem subsídios para reflexão a respeito de pesquisas futuras que poderão ser propostas, com foco no avanço do campo da mídia-educação. Ao longo desta RSL verificamos que as práticas avaliadas não contemplam resultados dos impactos das práticas de mídia-educação a longo prazo. Devido a variedade de métodos de investigação, também não fica evidente quais os indicadores foram utilizados para verificar se efetivamente os estudantes atingiram aos objetivos de aprendizagem e as competências midiáticas. Fato que pode ser apoiado pelos estudos que constataram que os estudantes apresentam dificuldades para aplicar os conhecimentos fora da sala de aula.

Sendo assim, enfatizamos a importância de *uma maior integração curricular da mídia-educação na Educação Básica, no sentido de tornar suas práticas parte da dinâmica escolar para o desenvolvimento de habilidades críticas, criativas e reflexivas nos estudantes* dentro e fora da escola.

Para isso, este estudo chama a atenção para políticas educacionais que valorizem e integrem a mídia-educação no currículo escolar, no investimento da formação inicial e contínua de professores e na melhoria da infraestrutura tecnológica das escolas, de modo a garantir que as práticas de mídia-educação possam ser efetivamente implementadas com mais qualidade no Brasil e fora dele.

REFERÊNCIAS

AGUADED, I. *et al*. A. Mudanças de paradigma e novos desafios para a educação midiática: revisão e mapeamento científico (2000-2021). ***Profesional de la Información***, v. 31, n. 6, 2022. DOI: 10.3145/epi.2022.nov.06. Disponível em: https://revista.profesionaldelainformacion.com/index.php/EPI/article/view/86988. Acesso em: 13 fev. 2024.

ALVES, L. (Org.). **Inteligência artificial e educação:** refletindo sobre os desafios contemporâneos. Salvador: EDUFBA; Feira de Santana: UEFS Editora, 2023. p. 9-63.

ARAÚJO, G. S. **Educação e transtorno do espectro autista: protocolo para criação/adaptação de jogos digitais**. 2018. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2018.

BACCEGA, M. A. Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica. **Comunicação & Educação**, n. 3, ano 15, set./dez. 2009. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36934. Acesso em: 08 jul. 2018.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 1ª ed. São Paulo: Almedina, 2011. 280 p. ISBN:8562938041.

BASTOS, M.T.; MERCEA, D. O *Botnet* do *Brexit* e as notícias hiperpartidárias geradas por usuários. ***Social Science Computer Review***, v. 37, n. 1, p. 38-54, 2019. Disponível em: DOI: https://doi.org/10.1177/0894439317734157. Acesso em: 07 fev. 2024.

BAZZO, V.; SCHEIBE, L. De volta para o futuro...retrocessos na atual política de formação docente. **Revista Retratos da Escola, Brasília**, v. 13, n. 27, p. 669-684, set./dez. 2019. Disponível em: http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em: 20 jan. 2023.

BÉVORT, E.; BELLONI, M. L. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. **Educação e Sociedade**, v. 30, n. 109, p. 1081-1102, set. 2009. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000400008. Acesso em: 07 fev. 2024.

BIRCH, K.; BRONSON, K. *Big Tech.* ***Science as Culture***, v. 31, n. 1, p. 1-14, 2022. Disponível em: DOI: 10.1080/09505431.2022.2036118. Acesso em: 05 fev. 2024.

BORATTO, M. Inteligência artificial: breve histórico, conceitos e reflexões. In: ALVES, L. (Org.). **Inteligência artificial e educação:** refletindo sobre os desafios contemporâneos. Salvador: EDUFBA, 2023, v. 1, p. 1-227.

BORGES, G.; SILVA, M. B. (Orgs.). **Competências midiáticas em cenários brasileiros:** interfaces entre comunicação, educação e artes. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 2019.

BORTOLAZZO, F. S. O imperativo da cultura digital: entre novas tecnologias e estudos culturais. **Revista Cadernos de Comunicação**, Santa Maria, v. 20, n. 1, art. 1, p. 1-24, jan./abr. 2016. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/ccomunicacao/article/viewFile/22133/pdf. Acesso em: 20 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: www.basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso em: 30 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB** nº 1, de 4 de outubro de 2022 - Normas sobre Computação na Educação Básica – Complemento à BNCC. Brasília, 2022.

BRASIL. **Lei nº 14.533**, de 11 de janeiro de 2023. Institui a Política Nacional de Educação Digital. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 jan. 2023.

BRASIL. Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República. **Estratégia Brasileira de Educação Midiática.** Brasília, 2023. Disponível em: Estratégia Brasileira de Educação Midiática — Secretaria de Comunicação Social (www.gov.br). Acesso em jan. 2024.

BUCCI, E. **A superindústria do imaginário:** como o capital transformou o olhar em trabalho e se apropriou de tudo que é visível. (Coleção ensaios). São Paulo: Grupo Autêntica, 2021. E-book. ISBN 9786559280506. Disponível em: https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786559280506/. Acesso em: 07 jul. 2024.

BUCKINGHAM, D. Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização. **Educação & Realidade**, v. 35, n. 3, 2010. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/13077. Acesso em: 28 jul. 2024.

BUCKINGHAM, D. Precisamos realmente de educação para os meios? **Comunicação & Educação**, ano XVII, n. 2, jul./dez. 2012, p. 42-60. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36934. Acesso em: 14 jul. 2024.

BUCKINGHAM, D. Inteligência Artificial na Educação: Uma Abordagem da Educação Midiática. **Blog David Buckingham**, 27 maio 2023. Disponível em: https://davidbuckingham.net/2023/05/27/artificial-intelligence-in-education-a-media-education-approach/. Acesso em: 04 fev. 2024.

BUCKINGHAM, D. **Manifesto pela Educação Midiática**. Tradução de José Ignacio Mendes. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2022.

CALIXTO, D. *et al*. A. David Buckingham: a Educação Midiática não deve apenas lidar com o mundo digital, mas sim exigir algo diferente. **Comunicação & Educação**, v. 25, n. 2, p. 127-137, 2020. Disponível em: DOI: 10.11606/issn.2316-9125.v25i2p127-137. Acesso em: 11 fev. 2024.

ÇARKIT, C. A avaliação do currículo do curso de literacia mediática do ensino secundário no contexto do pensamento crítico. **Sosyal Bilimler Dergisi**, v. 6, n. 38, p. 202-213, 2019. Disponível em: https://doi-org.ez87.periodicos.capes.gov.br/10.16990/SOBIDER.5019. Acesso em: 11 fev. 2024.

CASP *Critical Appraisal Skills Programme*. ***CASP (Systematic Review) Checklist****. [online],* 2023. Disponível em: https://casp-uk.net/casp-tools-checklists/. Acesso em: 10 fev. 2024.

CERRAO, N. G. *et al*. O método de Revisão Sistemática da Literatura (RS) na área da Ciência da Informação no Brasil: análise de dados de pesquisa. **Informação & amp; Tecnologia**, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 105–116, 2019. DOI: 10.22478/ufpb.2358-3908.2018v5n1.38083. Disponível em: https://periodicos.ufpb.br/index.php/itec/article/view/38083. Acesso em: 18 fev. 2024.

COSTA, J. M.; WIGGERS, I. Critical-emancipatory pedagogy and physical education: convergence of media education. **Movimento**, v. 22, n. 2, p. 625–634, 2015. DOI: 10.22456/1982-8918.55536. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/55536. Acesso em: 03 ago. 2024.

CWAIK, J. ***7R: Las siete revoluciones tecnológicas que transformarán nuestra vida***. Editora Penguin Random House, 2020.

DERAKHSHAN, H.; WARDLE, C. Information Disorder: Definitions. In: ***Proceedings of Understanding and Addressing the Disinformation Ecosystem.*** Annenberg: University of Pennsylvania, p. 5-12, 2017.

DHIMAN, B. A prática da Educação Midiática e da Pesquisa Midiática: Uma revisão em cinco países asiáticos. ***Global Media Journal***, v. 19, p. 1-15, 26 out. 2021. Disponível em: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=4205888. Acesso em: 12 fev. 2024.

DI GIORGI, C. A. G. *et al*. Necessidades formativas de professores de redes municipais: contribuições para a formação de professores crítico-reflexivos. **Coleção PROPG Digital – UNESP.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: http://hdl.handle.net/11449/110757. Acesso em: 20 jan. 2023.

DI GIORGI, C. A. LEITE, Y. U. F. A qualidade da escola pública, na perspectiva democrática popular. **Série Estudos Periódicos** - Programa de Pós-graduação em Educação UCDB, Campo Grande, MS, n. 30, p. 305-323 jul/dez., 2010.

DOURADO, A. S.; MELO, D. O. PRISMA 2020 – checklist para relatar uma revisão sistemática. **Estudantes para Melhores Evidências (EME) Cochrane**. Disponível em: https://eme.cochrane.org/PRISMA-2020-checklist-para-relatar-uma-revisão-sistemática. Acesso em: 13 fev. 2024.

FANTIN, M. **Mídia-educação:** conceitos, experiências diálogos Brasil-Itália. Florianópolis: Cidade Futura, 2006.

FANTIN, M. Mídia-educação e cinema na escola. **Revista Teias**, v. 8, n. 14-15, 2007. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24008. Acesso em: 12 fev. 2024.

FANTIN, M. Midia educação no ensino e no currículo como prática cultural. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 12, n. 2, p. 437-452, maio/ago. 2012. Disponível em: fantin.pdf (curriculosemfronteiras.org). Acesso em: 02 fev. 2024.

FANTIN, M. Contextos, perspectivas e desafios da mídia-educação no Brasil. In: ELEÁ, I. (Org.). **Agentes e vozes:** um panorama da mídia-educação no Brasil, Portugal e Espanha. Götenburg: Nordicon, 2014. v. 1, p. 49-57.

FANTIN, M. “Nativos e imigrantes digitais” em questão: crianças e competências midiáticas na escola. Passagens: **Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Ceará**, v. 7, n. 1, p. 5–26, 2016. Disponível em: http://www.periodicos.ufc.br/passagens/article/view/3652. Acesso em: 13 ago. 2024.

FANTIN, M.; MEZZAROBA, C. Entrevista – Monica Fantin, por Cristiano Mezzaroba: 17 de julho de 2023. **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, v. 36, 2023. DOI: 10.22456/2595-4377.134154. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/134154. Acesso em: 24 jan. 2024.

FEDOROV, A. *Media Education Around the World: Brief History*. ***Acta Didactica Napocensia***, v. 1, n. 2, 2008. Disponível em: https://ssrn.com/abstract=2624234. Acesso em: 20 jan. 2024.

FELINI, D. Quality media literacy education: a tool for teachers and teacher educators of Italian elementary schools. **Journal of Media Literacy Education**, 2014.

FERRÉS, J.; PISCITELLI, A. Proposta de dimensões e indicadores para definir a nova competência midiática. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, n. 1, p. 1-18, 2020. Disponível em: Competência midiática: proposta articulada de dimensões e indicadores – DOAJ. Acesso em 18 fev. 2024.

FOUCAULT, M. Verdade e poder. In: FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FREITAS, H. C. L. 30 Anos da Constituição. Avanços e retrocessos na formação de professores. **Revista Retratos da Escola, Brasília**, v. 12, n. 24, p. 511-527, nov/dez. 2018. Disponível em: http//www.esforce.org.br&gt. Acesso em: 20 jan. 2023.

GALVÃO, T. *et al.* A Declaração PRISMA 2020 em português: recomendações atualizadas para o relato de revisões sistemáticas. **Epidemiologia e Serviços de Saúde,** v. 31, 2022. Disponível em: DOI: 10.1590/SS2237-9622202200011. Acesso em: 26 jan. 2024.

GARRO-ROJAS, L. Alfabetización mediática en América Latina. Revisión de literatura: temas y experiencias. **Revista Educación**, v. 44, n. 1, p. 502–514, 2019. DOI: 10.15517/revedu.v44i1.37708. Disponível em: https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/37708. Acesso em: 10 ago. 2024.

GATTI, B. A. *et al*. Formação de professores para o ensino fundamental: instituições formadoras e seus currículos. **Estudos & Pesquisas Educacionais**, Fundação Victor Civita, São Paulo, n. 1, p. 95-138, 2010.

GATTI, B. A. *et al*. **Políticas docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília, Unesco, 2011, 300 p.

GATTI, B. A. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 50, p. 51-67, out./dez. 2013. Editora UFPR. Disponível em: www.scielo.br/pdf/er/n50/n50a05.pdf. Acesso em: 26 jan. 2024.

GHEDIN, E. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. **Professor reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2003, p.129-150.

GONNET, J. **Educação e mídias**. São Paulo: Loyola, 2004.

GONZÁLEZ CARRIÓN, E. La alfabetización mediática e informacional: injerencia y perspectiva en América Latina. Entrevista con Guillermo Orozco, investigador en comunicación. **Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature**, v. 14, e941, 2021. DOI: 10.5565/rev/jtl3.941.

GRIZZLE, A. *et al*. **Alfabetização Midiática e Informacional:** Diretrizes para a Formulação de Políticas e Estratégias. Brasília: UNESCO, Cetic.br, 2016.

GUANILO, M. C. T. U. *et al*. Revisão sistemática: noções gerais. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, 45(5), 1260-1266, 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/j/reeusp/a/CRjvBKKvRRGL7vGsZLQ8bQj/#. Acesso em 15 fev. 2024.

HOBBS, R. ***Media literacy:*** *A plan of action.* Washington, DC: *Aspen Institute and John and James L. Knight Foundation*, 2010. ISBN: 0-89843-535-810/020. Disponível em: ED523244.pdf. Acesso em: 20 jan. 2024.

HOBBS, R. *Measuring the digital and media literacy competencies of children and teens*. In F. C. BLUMBERG AND P. J. BROOKS (Eds.), ***Cognitive Development in Digital Contexts***, pp. 253–274. London: Academic Press, 2017.

KOLLER, S. H.; COUTO, M. C. P. de Paula; Hohendorff, J. V. (Orgs.). **Manual de produção científica.** Porto Alegre: Penso, 2014.

KOTILAINEN, S.; KUPIAINEN, R. (eds). *Reflections on Media Education Futures*. ***European Journal of Communication***, v. 31, n. 3, p. 371-371, 2016. Disponível em: https://doi.org/10.1177/0267323116648524m. Acesso em: 26 jan. 2024.

LAZZARATO, M. **As revoluções do capitalismo.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

LÉVY, P. A web de ontem, a web de amanhã. **Fronteiras do Pensamento**, 04 jul. 2019. Disponível em: https://www.fronteiras.com/artigos/a-web-de-ontem-a-web-de-amanha. Acesso em: 12 mar. 2024.

LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira a escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38 n. 1, 2012, p. 13-28.

LOTERO-ECHEVERRI, G. *et al.* Tendencias de las publicaciones especializadas en el campo de la educomunicación y alfabetización mediática en Latinoamérica. Interface - **Comunicação, Saúde, Educação**, v. 23, e180193, 2019. DOI: 10.1590/Interface.180193. Disponível em: https://doi.org/10.1590/Interface.180193. Acesso em: 18 jul. 2024.

MACHADO, A. A.; AMARAL, M. A. Uma análise crítica da competência cultura digital na Base Nacional Curricular Comum. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 27, 2021. Disponível em: DOI:https://doi.org/10.1590/1516-731320210034. Acesso em: 26 jan. 2024.

MAMÉDIO, C. *et al.* A estratégia PICO para a construção da pergunta de pesquisa e busca de evidências. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 15, n. 3, 2007. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281421874023. Acesso em: 13 fev. 2024.

MASSUCHIN, M. G.; CERVI, E. U. Confiança na mídia durante a pandemia de covid-19 no Brasil: adesão às mídias tradicionais e digital, aspectos socioeconômicos e a interseção com a avaliação de governo. **Revista USP**, n. 131, p. 65-80, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.i131p65-80. Acesso em: 05 fev. 2024.

MEGIAS-DELGADO, M. *et al.*, G. Publicidad y competencia mediática para la educación ambiental en alumnos de primaria. Alteridad, v. 14, n. 2, p. 220-230, dez. 2019. Disponível em: http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1390-86422019000200220&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 27 jul. 2024.

MILLIET, J. S. Resenha do livro: *BUCKINGHAM, David*. *The Media Education Manifesto*. **Educação e Cultura Contemporânea**, v. 17, p. 1, 2020.

OCHS, M. D. Nem mágico, nem invisível: notas para um diálogo urgente entre educação midiática e letramento algorítmico na educação básica. In: **46º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**, 2023, Belo Horizonte. Anais […] Belo Horizonte: Intercom, 2023. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1vR1BFO7IwO3ufL3xJLbz4B77nU2F3g0v/view. Acesso em: 05 fev. 2024.

OPAS. **Entenda a infodemia e a desinformação na luta contra a COVID-19:** kit de ferramentas de transformação digital, ferramentas de conhecimento. Folheto informativo. 2020. Disponível em: https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/52054/Factsheet-Infodemic_por.pdf. Acesso em: 10 ago. 2024.

PAGE, M. J. *et al.* ***The PRISMA 2020 statement****: an updated guideline for reporting systematic reviews.* BMJ, 2021;372:n71. Disponível em: DOI: 10.1136/bmj.n71. Acesso em: 23 jan. 2024.

PEREIRA, R. S. **Multiletramentos, tecnologias digitais e os lugares do corpo na educação.** 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/123332. Acesso em: 19 set. 2020.

PEROVIĆ, J. Literacia mediática no Montenegro. **Mídia e Comunicação**, v. 3, n. 4, p. 91–105. Disponível em: https://doi-org.ez87.periodicos.capes.gov.br/10.17645/mac.v3i4.335. Acesso em: 08 jan. 2024.

PERRENOUD, P. **Construir competências desde a escola**. Tradução de Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (org.). **Professor reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez Editora. 2006. 4ª ed.

PRETTO, N.; BONILLA, M. Tecnologias e educações: um caminho em aberto. **Em Aberto,** v. 35, 2022. DOI: 10.24109/2176-6673.emaberto.35i113.5085.

RIVOLTELLA, P. C. Retrospectivas e tendências da pesquisa em mídia-educação no contexto internacional. In: FANTIN, M.; RIVOLTELLA, P.C. (Orgs.). **Cultura digital e escola: pesquisa e formação de professores.** Campinas: Papirus, 2012. p. 17-29.

RIVOLTELLA, P. C. Episódios de Aprendizagem Situada: gênese e definição. A pesquisa: contextos e metodologia e algumas atualizações. In: FANTIN, M.; RIVOLTELLA, P.C. (Orgs.). **Episódios de Aprendizagem Situada e Multiletramentos na escola, na pesquisa e na formação.** 1ed. Curitiba: Appris, 2021, v. 1, p. 35-54.

ROJAS-ESTRADA, E. G. *et al.* Alfabetização midiática e informacional no currículo prescrito: uma revisão sistemática sobre sua integração. ***Education and Information Technologies,*** 2023. Disponível em: https://doi-org.ez87.periodicos.capes.gov.br/10.1007/s10639-023-12154-0. Acesso em: Acesso em: 11 jan. 2024.

ROMERO-ROMERO, J. E. *et al.* O. Referentes iberoamericanos en la alfabetización mediática informacional (AMI). **Alteridad,** v. 19, n. 1, p. 72-83, jun. 2024. Disponível em: http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1390-86422024000100072&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 10 ago. 2024. DOI: 10.17163/alt.v19n1.2024.06.

SAMPAIO, R.F.; MANCINI, M. C. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Rev. Bras. Fisioter**., São Carlos, v. 11, n. 1, p. 83-89, jan./fev. 2007. Disponível em? SciELO - Brasil - Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. Acesso em: 13 fev. 2024.

SANTAELLA, L. A semiótica das fake news. VERBUM – **Cadernos de Pós Graduação**, v. 9, p. 9-25, 2020.

SANTAELLA, L.; KAUFMAN, D. Os dados estão nos engolindo? **Civitas: Revista De Ciências Sociais**, v. 21, n. 2, p. 214–223, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.15448/1984-7289.2021.2.39640. Acesso em: 08 jan. 2024.

SCHLEICHER, N.; RÉTFALVI, G. Políticas de literacia mediática e informacional na Hungria. ***Acta Universitatis Sapientiae, Communicatio***, v. 2, p. 49–66, 2015. Disponível em: http://www.acta.sapientia.ro/acta-comm/C2/comm2-2.pdf. Acesso em: 10 fev. 2024.

SIQUEIRA, A. B.; CARVALHO, L. C. Experiências de mídia-educação: estudando a fotografia no ensino médio. **Pro-Posições**, v. 24, n. 3, p. 117–138, set. 2013.

SIQUEIRA, A. B.; CERIGATTO, M. P. Mídia-educação no ensino médio: por que e como fazer. **Educar em Revista,** n. 44, p. 235–254, abr. 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/6McM9C95x79FDYK3WNpKrZd/#ModalHowcite. Acesso em: 28 jul. 2024.

SOARES, I. O. Educomunicação: um campo de mediações. **Comunicação & Educação,** São Paulo, n. 19, p. 12–24, 2000. DOI: 10.11606/issn.2316-9125.v0i19p12-24. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36934. Acesso em: 13 ago. 2024.

SOARES, I. O. **Educomunicação:** o conceito, o profissional, a aplicação. São Paulo: Editora Paulinas, 2011, p. 17.

STANKOVIC-PEJNOVIC, V. *Control over biopower in cognitive and surveillance capitalism. **Srpska politička misao***, v. 80, n. 2, p. 201-226, 2022. Disponível em: https://doi.org/10.5937/spm80-43934.

TAVARES, C. Q.; RECUERO, R. Toxicidade e violência discursiva contra deputadas federais no Twitter. **Galáxia (São Paulo),** v. 48, p. e62122, 2023.

THOBIAS, E. O que a Nigéria pode nos ensinar sobre educação midiática**? Educamídia - Instituto Palavra Aberta**, 23 nov. 2022. Disponível em: https://educamidia.org.br/o-que-a-nigeria-pode-nos-ensinar-sobre-educacao-midiatica/. Acesso em: 13 fev. 2024.

TRANFIELD, D. *et al*. *Towards a methodology for developing evidence-informed management knowledge by means of systematic review*. ***British Journal of Management***, v. 14, n. 3, p. 207-222, 2003. Disponível em: DOI: 10.1111/1467-8551.00375. Acesso em: 15 jan. 2024.

TREVISAN, G. C.; TEIXEIRA, L. R. M. A concepção de competência dos sujeitos envolvidos na educação profissional da escola do SENAI de Campo Grande/MS. **Quaestio**, Sorocaba, SP, v. 14, n. 2, p. 373-387, nov. 2012. Disponível em: https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/1037. Acesso em: 4 fev. 2024.

TSELYKH, M.; FEDOROV, A. ***Media Education is the Key to Understanding the Modern Information Society:*** *Interview with Prof. Dr. Alexander Fedorov*, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/336114983_Alexander_Fedorov_'Media_education_is_the_key_to_understanding_the_modern_information_society'. Acesso em: 15 jan. 2024.

TUCKER, J.A. *et al.* ***Social Media, Political Polarization, and Political Disinformation:*** *A Review of the Scientific Literature,* 2018. Disponível em: https://ssrn.com/abstract=3144139. Acesso em: 12 jan. 2024.

UNESCO. ***Media and Information Literacy for Critical Thinking***, 13 mar. 2020. Disponível em: https://www.unesco.org/en/articles/media-and-information-literacy-critical-thinking. Acesso em: 13 fev. 2024.

UNESCO. ***Media and information literate citizens:*** *think critically, click wisely*!, Paris, 2023, 2ª ed., 403 p. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377068. Acesso em: 10 jan. 2024.

VALENTE, J. Inovação nos processos de ensino e de aprendizagem: o papel das tecnologias digitais. In: VALENTE, J. A.; FREIRE, F.-M. P.; ARANTES, F. L. (Orgs.). **Tecnologia e educação:** passado, presente e o que está por vir. Campinas: NIED/Unicamp, 2018. p. 17-41.

VEIGA-NETO, A. Governamentalidades, neoliberalismo e educação. In: _____; CASTELO BRANCO, G.; VEIGA-NETO, A. (Orgs.). **Foucault, filosofia e política**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

WILSON, C. ***Media and Information Literacy:*** *Challenges and Opportunities for the World of Education. Canadian Commission for UNESCO*, p. 1-17, Nov. 2019. Disponível em: https://mediaethics.ca/media-and-information-literacy/. Acesso em: 12 fev. 2024.

ZANCHETTA, J. J. Políticas educacionais e mídia no Brasil: apontamentos sobre o quadro atual. **Resgate (UNICAMP**), v. 19, p. 21-31, 2011.

ZUBOFF, S. ***The Age of Surveillance Capitalism:*** *The Fight for a Human Future at the New Frontier of Power*. London: Profile Books, 2019.