

**Egle Müller Spinelli**

Escola Superior de  
Propaganda e Marketing –  
ESPM/SP  
E-mail: [egle.spinelli@espm.br](mailto:egle.spinelli@espm.br)

**Isabela Afonso Portas**

Escola Superior de  
Propaganda e Marketing –  
ESPM/SP  
E-mail:  
[isabelaaportas@gmail.com](mailto:isabelaaportas@gmail.com)



Este trabalho está licenciado sob  
uma licença [Creative Commons  
Attribution 4.0 International  
License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

**Copyright (©):**

Aos autores pertence o direito  
exclusivo de utilização ou  
reprodução

ISSN: 2175-8689

## **Estudos de literacia midiática: uma evolução no campo da comunicação nas pesquisas brasileiras**

*Studies on media literacy:  
an evolution in the field of  
communication in brazilian research*

*Estudios sobre alfabetización mediática:  
una evolución en el campo de la  
comunicación en las investigaciones  
brasileñas*

Muller Spinelli, E., & Afonso Portas, I. Estudos de  
literacia midiática: : uma evolução no campo da  
comunicação nas pesquisas brasileiras . Revista  
Eco-Pós, 28(1), 65–85.  
<https://doi.org/10.29146/eco-ps.v28i1.28477>

## RESUMO

A ausência de consenso na tradução de *media literacy* gera inquietações conceituais. Em interface com o campo da Educação, sob a perspectiva da Comunicação e sua construção teórica e epistemológica, realizou-se um levantamento bibliográfico no banco de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Concentrou-se em artigos cujos títulos incluíssem os principais termos utilizados para se referir à literacia midiática. Com o objetivo de compreender como esses termos são aplicados, quais são suas bases teóricas, os procedimentos metodológicos adotados nas pesquisas e suas relações com os estudos de recepção. Os principais resultados revelam a aplicação de diferentes nomenclaturas; o predomínio de autores e autoras internacionais na fundamentação conceitual; além da prevalência de pesquisas bibliográficas e estudos de caso como metodologias empregadas.

**PALAVRAS-CHAVE:** *Literacia Midiática; Educação Midiática; Comunicação; Estudos de Recepção; Educação.*

## ABSTRACT

The lack of consensus on the translation of media literacy raises conceptual concerns. In connection with the field of Education, from the perspective of Communication and its theoretical and epistemological construction, a bibliographic survey was conducted in the journal database of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (Capes). The study focused on articles whose titles included the main terms used to refer to media literacy. The aim was to understand how these terms are applied, what their theoretical bases are, the methodological procedures adopted in the research and their relationships with reception studies. The main results reveal the application of different nomenclatures; the predominance of international authors in the conceptual foundation; in addition to the prevalence of bibliographic research and case studies as methodologies employed.

**KEYWORDS:** *Media Literacy; Media Education; Communication; Reception Studies; Education.*

## RESUMEN

La falta de consenso sobre la traducción de la alfabetización mediática plantea preocupaciones conceptuales. En interfaz con el campo de la Educación, desde la perspectiva de la Comunicación y su construcción teórica y epistemológica, se realizó un levantamiento bibliográfico en el banco de revistas de la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (Capes). Se centró en artículos cuyos títulos incluían los principales términos utilizados para referirse a la alfabetización mediática. Con el objetivo de comprender cómo se aplican estos términos, cuáles son sus bases teóricas, los procedimientos metodológicos adoptados en la investigación y sus relaciones con los estudios de recepción. Los principales resultados revelan la aplicación de diferentes nomenclaturas; el predominio de autores internacionales en la base conceptual; Además de la prevalencia de la investigación bibliográfica y los estudios de casos como metodologías empleadas

**PALABRAS CLAVE:** *Alfabetización Mediática; Educación Mediática; Comunicación; Estudios de Recepción; Educación.*

Submetido em 09 de abril de 2025.

Aceito em 30 de maio de 2025.

## Introdução

A presença da mídia na vida cotidiana e seu papel como agente de socialização evidenciam sua relevância na configuração da cultura (Baccega, 2009a), além de posicioná-la como um espaço de produção de saberes (Baccega, 2008). A partir dessa compreensão, desde o século XX tem-se fomentado a necessidade de desenvolver estratégias voltadas à educação para os meios. A interface entre comunicação e educação reflete um “novo espaço teórico capaz de fundamentar práticas de formação de sujeitos conscientes” (Baccega, 2008, p. 4), visando contribuir com o exercício da cidadania.

Este artigo propõe uma análise da construção do campo da literacia midiática sob a perspectiva da comunicação, considerando sua trajetória teórico-metodológica e a problematização do consumo, da avaliação e da produção crítica e reflexiva de conteúdos midiáticos pelos cidadãos. Inicialmente, buscou-se compreender como o consumo midiático influenciava as pessoas, principalmente, com uma perspectiva negativa, refletida pelas teorias da Agulha Hipodérmica e na Teoria Crítica, por exemplo, que analisavam como a cultura popular e as novas ferramentas de tecnologia da comunicação induziam à ideologia e ao controle social. Essas teorias consideravam o receptor como um sujeito passivo, suscetível à alienação. Posteriormente, com o surgimento dos estudos culturais e o fortalecimento dos estudos de recepção, essas percepções foram reconfiguradas, abrindo espaço para novas abordagens no campo da media literacy.

A literacia midiática é um conceito “complexo, profundo e atemporal que desafia tentativas de defini-lo” (Potter, 2022, p. 41), uma vez que há uma pluralidade de visões e definições que vão além do campo da comunicação, o que oferece uma riqueza epistemológica

em torno de seu conceito (Borges *et al.*, 2021). No Brasil, recorte da pesquisa realizada para esse artigo, ao se pensar conceitualmente sobre essa perspectiva de estudo, nota-se que não há um consenso na tradução para o português do termo *media literacy*, o que gera dificuldades para a sua compreensão e evolução epistemológica. Martino (2016) pontua, inclusive, que algumas traduções do termo desenham uma postura que coloca os meios de comunicação como um instrumental técnico, mas é preciso lembrar que a literacia midiática fomenta “o desenvolvimento de competências não para usar dispositivos midiáticos, mas para compreender o fluxo de sentidos dentro de um ambiente midiático” (Martino, 2014, p. 232), no qual as mediações simbólicas acontecem na e a partir da comunicação.

Para um entendimento mais amplo sobre a aplicação do conceito em pesquisas brasileiras, foi realizado um levantamento bibliográfico no banco de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), no período de janeiro de 2000 a julho 2023, usando os termos: Literacia Midiática; Educação Midiática; Alfabetização Midiática; Letramento Midiático; Educação para a Mídia; e Mídia-Educação. Dessa forma, buscou-se compreender como esses conceitos são usados pelos pesquisadores na área de comunicação e as bases teóricas em que se fundamentam. Além disso, também são analisados os procedimentos metodológicos utilizados nos artigos selecionados e determinadas associações com os estudos de recepção.

## 1 O desenvolvimento de um campo de estudos

A fundamentação teórica que embasa os estudos sobre literacia midiática vem sendo construída desde o início dos estudos dos meios de comunicação de massa. A preocupação sobre a relação entre os sujeitos e os meios de comunicação começou ainda no século passado, quando a influência da mídia sobre os receptores passou a ser observada. A princípio, havia a visão de que o público era passível de manipulação, considerado alienado e influenciável.

Uma das teorias que disseminam essa visão é a da Agulha Hipodérmica, perspectiva acerca da compreensão do processo midiático na primeira metade do século XX. Como explica

Martino (2017), essa concepção defende que os meios de comunicação têm um efeito imediato e poderoso no público, sendo capaz de interferir em seus comportamentos, provocando mudanças diretas em suas atitudes.

Posteriormente, partindo de uma visão similar, os pesquisadores da Escola de Frankfurt usaram a Teoria Crítica Social para analisar como as novas ferramentas da tecnologia da comunicação e a cultura popular fomentavam ideologias e, conseqüentemente, induziam ao controle social. Adorno e Horkheimer, na década de 1940, direcionaram sua atenção ao que chamaram de indústria cultural, teoria segundo a qual a cultura é um instrumento de lucro e de controle social. Segundo essa perspectiva, a comunicação, assim como a cultura, desapareceria na lógica de um sistema ao uniformizar o mundo e moldar os sujeitos conforme a racionalidade de uma indústria que submete os indivíduos à repetição dela mesma (Wolf, 2003). Habermas, outro autor renomado do campo, defendia a Teoria da Ação Comunicativa, que se preocupava com a “pragmática universal da comunicação”, ou seja, “toda relação comunicativa se insere em um contexto de normas sociais, interage com a vontade do indivíduo e refere-se a um terceiro elemento externo. A racionalidade da comunicação está na prática que, por sua vez, tem efeitos” (Martino, 2017, p. 69).

Essas percepções quanto à influência da mídia sobre os sujeitos começam a mudar com o surgimento da corrente teórica dos Estudos Culturais, construída a partir do olhar sobre as diversas culturas que compõem o tecido social, em especial às culturas populares. Os pensadores do *Centre for Contemporary Cultural Studies* (CCCS), da Escola de Birmingham, são os idealizadores dessa perspectiva que, posteriormente, também passam a propor reflexões sobre a temática da recepção e da densidade dos consumos midiáticos — base fundamental para os estudos voltados à literacia midiática.

Os estudos culturais britânicos tomam como base as “relações entre práticas culturais singulares e processos mais amplos de poder social” (Buckingham, 2012, p. 94), buscando analisar como:

[...] os prazeres e significados culturais são produzidos e difundidos dentro da sociedade, como os indivíduos e os grupos sociais usam e interpretam os

textos culturais, e o papel das práticas culturais na construção das identidades sociais das pessoas (Buckingham, 2012, p. 95).

Com a divulgação do texto *Encoding and decoding in the television discourse*, de Stuart Hall, publicado em 1973, os Estudos Culturais ganham uma nova perspectiva. O modelo apresentado pelo pesquisador entende o funcionamento da comunicação como um processo definido por uma estrutura criada e mantida por meio da articulação de momentos distintos, mas complementares, de produção, circulação, distribuição, consumo e reprodução (Hall, 2003). Implica-se, a partir desta visão, que o receptor pode não estar em condições de captar a mensagem que deveria assimilar e, portanto, o problema da comunicação recai justamente sobre ele.

Os códigos de codificação e decodificação podem não ser perfeitamente simétricos. Os graus de simetria - ou seja, os graus de "compreensão" e "má-compreensão" na troca comunicativa — dependem dos graus de simetria/assimetria (relações de equivalência) estabelecidos entre as posições das "personificações" — codificador-produtor e decodificador-receptor. Mas isso, por sua vez, depende dos graus de identidade/não-identidade entre os códigos que perfeitamente ou imperfeitamente transmitem, interrompem ou sistematicamente distorcem o que está sendo transmitido (Hall, 2003, p. 391, grifo no original).

Entende-se, então, a partir deste modelo, que o receptor não é passivo e manipulável como anteriormente se pensava que era, mas sim, um sujeito ativo que “não só interpreta, ressignificando as mensagens da mídia, como também inclui essa ressignificação no conjunto de suas práticas culturais, modificando-as ou não” (Baccega, 2009b, p. 19). Percebe-se, a partir dessa compreensão, a necessidade de capacitar os indivíduos a interpretarem de maneira mais crítica e consciente a realidade mediada pelos meios de comunicação.

Inspiradas nas perspectivas dos Estudos Culturais, os estudos da comunicação na América Latina passam a desenvolver pesquisas sobre recepção diante de uma abordagem sobre a vida social e cultural contemporânea de determinadas regiões, com destaque para os movimentos sociais e as mobilizações de setores populares da sociedade. Segundo Cogo (2019), as pesquisas nesses contextos específicos buscam estudar a recepção a partir de dois vieses: o

primeiro com foco nos processos socioculturais e comunicacionais que vão além dos meios de comunicação; e o segundo, concentrado na análise da recepção dos meios de comunicação e nas práticas de recepção midiática.

A proposta teórica latino-americana entende a comunicação como uma questão de cultura, que “surge como tentativa de resposta à crise dos paradigmas existentes e, essencialmente, contra o olhar que reduz a comunicação a explicações causais e funcionais” (Escosteguy, 2010, p. 57). Essa perspectiva abrange: “compreender o papel dos meios, do Estado, e da cultura popular na sociedade; a relação de todos esses elementos e o processo de constituição da identidade, assim como sua articulação com as forças de globalização [...]” (Escosteguy, 2010, p. 57). Jesús Martín-Barbero, Néstor García Canclini e Guillermo Orozco Gómez têm destaque no desenvolvimento dos estudos de recepção na América Latina, contribuindo, respectivamente, para com o desenvolvimento dos conceitos de mediação e uso social dos meios, consumo cultural e modelo de multimediasções.

Entre eles, destaca-se aqui a contribuição de Martín-Barbero (1997) na incorporação da cultura como categoria para entender a vida cotidiana. Isso significa que os usos e os modos de expressão dos sujeitos tornam-se “posições” que indicam as mensagens produzidas, reproduzidas, abarcadas pelos meios de comunicação. Assistir a um programa na TV, ouvir rádio, ou até mesmo ler uma matéria em um site ou uma publicação nas redes sociais são “instâncias de desenvolvimento de competências culturais específicas por parte dos receptores” (Cogo, 2019, p. 5).

Ao mesmo tempo, no que diz respeito à trama institucional da comunicação, ao ser capaz de mediar a constituição do público e o reconhecimento cultural, também influencia no estabelecimento da própria cidadania (Martín-Barbero, 2004). O autor reconhece a importância dos meios de comunicação na mediação das relações coletivas, uma vez que “recriam as narrativas nas quais se entrelaça o imaginário mercantil com a memória coletiva” (Martín-Barbero, 2005, p. 63).

Considerando esse contexto, conforme Baccega e Guimarães (2006) a recepção, como ato cultural, acaba por desempenhar um papel relevante na construção da realidade social, que contempla práticas sociais e culturais amplas que integram os receptores. Então, é nesse âmbito que se deve observar a ressignificação que os receptores produzem com relação aos produtos, mensagens e ideologias dos meios de comunicação. E é nesse espaço que se mobilizam reflexões sobre a literacia midiática.

## 2 Percurso metodológico

Visando a mapear o cenário teórico-metodológico dos estudos da literacia midiática, foi realizado um levantamento bibliográfico de pesquisas brasileiras que investigam o tema a partir de três etapas: 1) seleção e catalogação dos artigos; 2) leitura e análise de aportes teóricos e metodologias utilizadas; e 3) observação preliminar relacionada aos estudos da recepção.

Para a primeira etapa, realizou-se a catalogação de artigos encontrados no banco de periódicos da Capes, no período de 2000 a 2023, usando como termos de busca para os títulos dos trabalhos aqueles que são encontrados com maior frequência nos estudos de comunicação e educação: Literacia Midiática; Educação Midiática; Alfabetização Midiática; Letramento Midiático; Educação para a Mídia; e Mídia-Educação.

Após a realização de um primeiro filtro, excluindo trabalhos replicados e produções em línguas estrangeiras, chegou-se ao número de 126 (cento e vinte e seis) artigos que foram catalogados por áreas do conhecimento (Tabela 1) a partir de uma análise da atuação e formação dos autores(as).

**Tabela 1** – Catalogação de artigos por área de conhecimento

Total	Número de artigos por área do conhecimento			
126	Educação	Comunicação	Ciência da Informação	Outras áreas

	57	46	13	9
--	----	----	----	---

Fonte: Elaborada pelas Autoras.

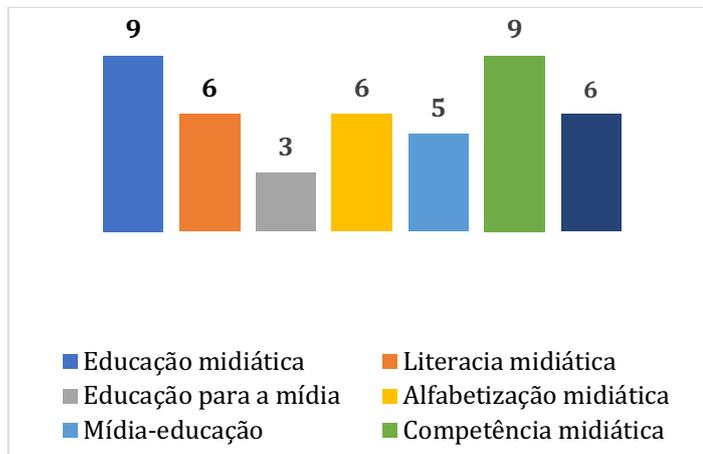
Para a seleção de artigos a serem analisados na segunda etapa, optou-se por seguir com aqueles referentes ao campo das Ciências Sociais Aplicadas no âmbito da Comunicação, chegando ao número de 46 (quarenta e seis) produções. A partir disso, foram averiguados dois aspectos nesses trabalhos: a) Bases Teóricas: principais autores(as) eleitos para a fundamentação dos conceitos; e b) Metodologia: métodos e técnicas de pesquisa utilizadas.

Por fim, o esforço de pesquisa empreendido buscou analisar a produção científica relacionada ao campo da literacia midiática, adotando como variáveis as bases teóricas e as metodologias. O objetivo foi compreender as particularidades dos termos empregados e sua relação com as pesquisas desenvolvidas no campo da recepção.

### 3 Definindo um conceito teórico: de *media literacy* à literacia midiática

Para identificação e análise dos conceitos teóricos utilizados nos artigos escolhidos, primeiramente categorizou-se as terminologias mais empregadas no título dos trabalhos (Figura 1): Educação Midiática e Competência Midiática foram as mais recorrentes. Enquanto a menos usada foi Educação para a Mídia que por vezes aparece no corpo dos textos como sinônimo para educação midiática.

**Figura 1** – Gráfico de termos usados nos artigos



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Com relação aos aspectos teóricos discutidos nos artigos, é importante ressaltar que, muitas vezes, a tradução do termo literacy para a língua portuguesa varia de autor para autor e, na grande maioria das vezes, não se justifica a escolha das palavras como alfabetização, letramento, educação e literacia. Inclusive, em alguns trabalhos é possível notar que os termos são usados como sinônimos. Cabe ressaltar que os termos 'educação midiática' e 'competência midiática' são frequentemente traduzidos de seus equivalentes originais em inglês e espanhol.

No que diz respeito às bases teóricas e conceituais, foi possível identificar 41 (quarenta e um) autores utilizados para a fundamentação dos trabalhos. Para a análise aqui proposta foram selecionados os que se repetem mais de 5 vezes no corpus analisado (Tabela 2).

**Tabela 2** – Autores mais utilizados nos artigos

Autor	Quantidade de artigos em que o termo é mencionado
David Buckingham	15
Unesco	11

José Manuel Pérez-Tornero	9
Joan Ferrés e Alejandro Piscitelli	8
Sonia Livingstone	6
Mônica Fantin	5
Renee Hobbs	5
W. James Potter	5

Fonte: Elaborada pelas Autoras.

Mas, afinal, como esses autores e autoras usados como referencial teórico dos artigos analisados definem a media literacy? David Buckingham, o autor mais citado nas produções, presente em 32,6% da amostra, coloca a literacia midiática e a educação midiática como procedimentos distintos, mas complementares. Buckingham (2005) argumenta que a educação midiática abrange o processo de ensino e aprendizagem sobre a mídia, enquanto a literacia midiática é o resultado dessa construção, implicada no conhecimento e nas habilidades que os indivíduos adquirem. No livro *Manifesto Pela Educação Midiática*, Buckingham (2023) afirma que se a sociedade deseja ter cidadãos midiaticamente alfabetizados é preciso garantir práticas permanentes e atualizadas que contemple uma educação para literacia midiática tanto na educação formal como informal.

A Unesco, uma organização de grande relevância internacional e com um papel fundamental na disseminação da literacia midiática, aparece como o segundo referencial em 24% dos artigos analisados, e aplica o uso do termo Alfabetização Midiática e Informacional (AMI), que vem do inglês Media and Information Literacy (MIL). Diante das diversas definições em torno da literacia informacional e da literacia midiática, optou-se por usar um conceito composto, que abrange os conhecimentos, as habilidades e as atitudes que permitem ao cidadão acessar e lidar com uma realidade permeada por distintos canais de mídia e provedores de informação (Wilson *et al.*, 2013). Recentemente, também foram incorporados aos objetivos da AMI elementos voltados à literacia digital que contempla: (a) as funções da mídia, das bibliotecas, dos arquivos e de outros provedores de informação em sociedades democráticas;

Dossiê **Alfabetização Midiática e News Literacy**

<https://revistaecopos.eco.ufrj.br/>

ISSN 2175-8689 – v. 28, n. 1, 2025

DOI: 10.29146/eco-ps.v28i1.28477

(b) as condições sob as quais as mídias de notícias e os provedores de informação podem cumprir efetivamente essas funções; e (c) como avaliar o desempenho dessas funções pela análise dos conteúdos e dos serviços que são oferecidos (Grizzle *et al.*, 2021).

Pérez-Tornero, usado em 21% dos artigos analisados, entende a literacia midiática como o termo que descreve “as competências e habilidades requeridas para o desenvolvimento independente e consciente do cidadão no novo entorno comunicacional — digital, global e multimídia — da sociedade da informação” (Pérez-Tornero, 2008, p. 103). Em produções mais recentes, o pesquisador em consonância com o que defende a Unesco, tem usado o termo alfabetização midiática e informacional, o qual entende como:

[...] um novo paradigma conceitual referente às capacidades que permitem o uso crítico, autônomo e criativo — por parte das pessoas e das comunidades — de qualquer meio de informação e comunicação e de suas linguagens específicas. A falta dessa alfabetização constitui uma das mais sérias barreiras ao desenvolvimento pessoal, social e cultural (Pérez-Tornero, 2015, p. 99, tradução nossa).

O autor, em conjunto com Paolo (2009), também tem um estudo sobre critérios de avaliação para níveis de literacia midiática na Europa, no qual defende existir duas dimensões para mensuração de competências midiáticas, identificadas como Competências Individuais (uso, análise, comunicação) e Fatores Ambientais (acesso e contexto midiático), com base na ideia de que tanto se deve olhar para as habilidades do indivíduo quanto para os fatores ambientais que podem incentivá-las ou dificultá-las (Celot; Pérez-Tornero, 2009).

No entanto, quando o assunto é competência midiática, Ferrés e Piscitelli (2015) são os autores mais utilizados. A partir da compreensão de que o fenômeno da comunicação deve ser visto de forma holística, englobando desde a linguagem, a tecnologia, a ideologia e a estética dos meios de comunicação, defendem uma abordagem que contemple da análise à expressão nas práticas de literacia midiática: “o cidadão deve desenvolver a sua competência midiática interagindo de modo crítico com mensagens produzidas pelos demais, e também sendo capaz de produzir e divulgar as suas próprias mensagens” (Ferrés; Piscitelli, 2015, p. 6). Assim, delineiam

o conceito de competência midiática, entendido como o domínio de conhecimentos, habilidades e atitudes (Ferrés; Piscitelli, 2015), necessário para o consumo de mídia de forma mais crítica e cidadã. Essas competências estão relacionadas a seis dimensões básicas: linguagem, tecnologia, processos de interação, processos de produção e difusão, ideologia e valores e estética. Cada uma dessas dimensões é medida pela capacidade de análise e expressão dos indivíduos.

Livingstone (2004), por sua vez, define a literacia midiática como a capacidade de acessar, analisar, avaliar e criar mensagens através de uma variedade de contextos. Segundo a autora, é preciso ir além do olhar para práticas midiáticas, deve-se também compreender como se comportam dentro de um contexto digital, e enfatiza que a “literacidade crítica precisa ser ampliada para incluir a busca por informações, a navegação, seleção de informações, avaliação de relevância, avaliação das fontes, julgamento sobre a confiabilidade, identificação de erros” (Livingstone, 2011, p. 24, tradução nossa).

Renée Hobbs (2010), seguindo uma perspectiva similar a de Livingstone (2011), aponta que a literacia midiática deve ser aliada a literacia digital, de forma que se possa desenvolver habilidades emocionais, intelectuais e cognitivas, que contemplam cinco competências: 1) acessar textos e mídias buscando informação; 2) pensar e analisar criticamente; 3) compor mensagens claras e criativas; 4) pensar e refletir de forma ética e crítica nos ambientes digitais de forma; e 5) participar ativamente em suas comunidades por meio de colaboração e trabalho de equipe. A pesquisadora também traz recorrentemente um olhar para questões cidadãs, nas quais argumenta que o papel da literacia midiática vai além de criar consumidores com um bom domínio das mídias e das culturas de massa, é também uma forma de incentivar a cidadania ativa e democrática (Hobbs; Jensen, 2009).

Potter (2016) amplia a visão de Hobbs (2010) ao propor que a literacia midiática estimula os indivíduos a se adaptarem às tecnologias de comunicação em constante mudança e a abrir suas mentes para novas mensagens midiáticas, de forma a construir um conjunto mais amplo de perspectivas sobre a mídia. Para tanto, são necessários três elementos: habilidades (as ferramentas que se usa para construir estruturas de conhecimento), estruturas de conhecimento

(as organizações do que se aprende) e locus pessoal (o que fornece energia mental e direção). Com isso, o autor define sete competências a serem desenvolvidas: análise; avaliação; agrupamento; indução; dedução; síntese; e abstração.

Por fim, no contexto brasileiro, uma das autoras que se destaca como referência nos artigos analisados é Mônica Fantin. A pesquisadora usa em seus trabalhos o termo mídia-educação, conceituado a partir da adoção de uma postura “crítica e criadora” de capacidades comunicativas, expressivas e relacionais para avaliar ética e esteticamente o que está sendo oferecido pelas mídias, para interagir significativamente com suas produções e para produzir mídias também (Fantin, 2006). A autora ressalta três eixos que sustentam esta perspectiva da mídia-educação: cultura (ampliação e possibilidades de diversos repertórios culturais); crítica (capacidade de análise, reflexão e avaliação); e criação (capacidade criativa de expressão, de comunicação e de construção de conhecimentos). A essas três palavras que começam com a “letra C”, ela também defende o uso de um quarto C, o de cidadania, que também deve estar presentes na educação de crianças, jovens e na formação de professores (Fantin, 2006). Apesar da amplitude de visões e da complexidade epistemológica dos estudos sobre a literacia midiática, percebe-se que há muito mais convergências e complementaridades entre eles do que divergências, no que concerne a habilitar os cidadãos com competências críticas e reflexivas sobre o consumo midiático e os processos comunicacionais e tecnológicos.

### 3 Abordagens metodológicas e confluências com os estudos de recepção

No que diz respeito às metodologias utilizadas nos trabalhos analisados, percebe-se um grande volume de pesquisas bibliográficas: 47% (23 pesquisas) dos 46 (quarenta e seis) artigos apresentam reflexões teóricas acerca da literacia midiática, suas competências, perspectivas de desenvolvimento prático, bem como propostas metodológicas fundamentadas a partir de outras pesquisas. Como explica Bonin (2006), o uso desse tipo de método possibilita refletir sobre “as teorizações estabelecidas para produzir novas sínteses, novos arranjos teóricos capazes de iluminar a compreensão deste processo” (Bonin, 2006, p.123), que, no âmbito da comunicação,

engloba a multidimensionalidade que os fenômenos midiáticos e comunicacionais exercem. Como o campo da literacia midiática vem, aos poucos, se solidificando no Brasil — algo que se percebe pelo aumento de produções sobre o tema a partir de 2016 — verifica-se a ocorrência de um adensamento nos estudos teóricos e conceituais no campo.

Os outros 43% das investigações são propostas teórico-empíricas que, em sua maioria, usam a metodologia de estudos de caso (11 artigos), bem como a realização de pesquisa-ação (9 artigos) em escolas de ensinos Fundamental, Médio e Superior, e, por fim, pesquisas que definem sua metodologia como quali-quantitativa (3 artigos), em que são aplicados questionários com grupos volumosos para analisarem suas competências midiáticas.

Os estudos de caso para Yin (2005) são investigações empíricas que esmiúçam “um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (Yin, 2005, p. 32). Em grande parte do corpus analisado, nota-se que os autores partem de um produto midiático ou um contexto específico para propor discussões em torno da literacia midiática ou para inferir questões sobre competências midiáticas.

No contexto da recepção, é possível olhar para as pesquisas-ação e abordagens qualitativas e quantitativas realizadas com públicos-alvo, em sua maioria, de escolas do ensino fundamental e médio, bem como do ensino superior. O que se busca com essas investigações vai de encontro com o que explica Figaro (2017) quando afirma que fazer pesquisa de recepção é construir laços com pessoas de forma a compreender suas relações e interações com os outros e com os meios de comunicação.

No caso das investigações que envolvem o método de pesquisa-ação, os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas (Thiolent, 1986). Nesses casos, o olhar para a audiência é uma via de mão dupla, em que ao mesmo tempo que se busca colher percepções dos grupos participantes, também há o intuito de fomentar o conhecimento por meio de oficinas, aulas e workshops no âmbito das competências midiáticas.

No caso das pesquisas quali-quantitativas, método misto exploratório que, segundo Gil (2008), “são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fator” (Gil, 2008, p. 27), o olhar para a recepção fica ainda mais contundente, já que o objetivo das pesquisas analisadas busca compreender competências da audiência quanto as questões voltadas a literacia midiática por meio da aplicação de questionários abertos e/ou estruturados.

### Considerações finais

Este artigo é resultado de um levantamento bibliográfico, cuja problemática partiu do uso de termos correlatos para tratar de pesquisas relacionadas à literacia midiática (*media literacy*) no Brasil. Observa-se, a partir dos 46 (quarenta e seis) artigos analisados da área de Comunicação, a predominância do uso de determinadas palavras para traduzir o termo *literacy* de forma livre, por vezes sem fundamentação conceitual. São poucos os que justificam o uso da terminologia utilizada e, em alguns trabalhos há pesquisadores que estabelecem alfabetização, literacia e letramento como sinônimos. Em um sentido amplo, existe um predomínio de autores anglo-saxões e hispânicos utilizados como referencial teórico-metodológico, os quais atuam tanto na área de comunicação como de educação.

Nos estudos sobre literacia midiática, essa competência é frequentemente concebida como um resultado do desenvolvimento de habilidades que englobam ações produtivas e criativas, permitindo uma leitura crítica e reflexiva da complexidade da mídia na vida cotidiana. A ampliação contínua do repertório para análise contextual, considerando tanto os impactos positivos quanto negativos das lógicas de produção e consumo midiático, é fundamental para que os sentidos negociados entre os sujeitos e a mídia sejam constantemente atualizados e orientados para um engajamento qualificado e cidadão.

No que se refere aos procedimentos metodológicos, as pesquisas bibliográficas e os estudos de caso predominam no contexto das investigações sobre literacia midiática no campo da Comunicação. Ao mesmo tempo, ao analisar os estudos de recepção, há um número

significativo de pesquisas que se preocupam em compreender a realidade da audiência investigada quanto ao acesso, avaliação e criação em diferentes contextos midiáticos, algo que aparenta ser um avanço para o mapeamento de diferentes perspectivas sobre competências midiáticas de grupos sociais específicos.

Os estudos sobre literacia midiática exigem abordagens de pesquisa que estejam alinhadas com a realidade dos sujeitos, permitindo compreender tanto as formas de interação das pessoas com a mídia quanto a influência que a mídia exerce sobre elas. As habilidades e competências ao lidar com a mídia precisam ser operacionais, emocionais e cognitivas, para que a ressignificação de complexos ambientes sociotécnicos, permeados por distintos meios, canais e plataformas digitais, resulte na compreensão de estruturas de interpretação e de sentido que sejam capazes de prever os benefícios e/ou danos de determinado processo comunicacional.

Por fim, vale destacar que os estudos sobre literacia midiática no campo da comunicação no Brasil ainda possuem espaço para se consolidar teoricamente e avançar rumo a uma produção mais consistente e duradoura. Esse desenvolvimento pode fortalecer tanto a pesquisa acadêmica quanto a aplicada, promovendo conexões promissoras com os estudos de recepção.

Cada vez mais, torna-se essencial compreender a produção e o consumo midiático como fenômenos culturais sob uma perspectiva latino-americana, capaz de retratar as realidades e necessidades específicas das nossas práticas socioculturais. Nesse contexto, é fundamental que pesquisas futuras se dediquem a fomentar ações e atividades voltadas à formação de cidadãos críticos, capazes de refletir sobre as influências e consequências das múltiplas mediações que configuram o 'mundo editado' pela mídia no ambiente digital.

## Referências

BACCEGA, Maria Aparecida; GUIMARÃES, Margaret de Oliveira. Da comunicação à educação: a importância dos estudos de recepção. *Comunicação & Educação*, n. 3, set./dez. 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v11i3p409-414>. Acesso em: 20 jan. 2025.

BACCEGA, Maria Aparecida. Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica. *Comunicação & Educação*, v. 14, n. 3, p. 19-28, 2009a. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v14i3p19-28>. Acesso em: 18 dez. 2024.

BACCEGA, Maria Aparecida. Inter-relações comunicação e consumo na trama cultural: o papel do sujeito ativo. In: CASTRO, Gisela; TONDATO, Márcia (Org.) *Caleidoscópio midiático: o consumo pelo prisma da comunicação*. São Paulo: ESPM, 2009b. p. 12-30.

BACCEGA, Maria Aparecida. Campo Comunicação/Educação: mediador do processo de recepção. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 31º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. *Anais...*, Natal, 2008.

BONIN, Jiani Adriana. Explorações sobre práticas metodológicas na pesquisa em comunicação. *Revista Famecos*, n. 37, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1980-3729.2008.37.4809>. Acesso em: 28 nov. 2024.

BORGES, Gabriela. Qualidade literacia midiática: um diálogo profícuo e necessário. 3º Encontro de Comunicação e Educação ECOM.EDU. *Anais...*, Ponta Grossa, 2013.

BUCKINGHAM, David. *Manifesto pela Educação Midiática*. São Paulo: Edições Sesc SP, 2023.

BUCKINGHAM, David. As crianças e a mídia: uma abordagem sob a ótica dos Estudos Culturais. *Matrizes*, v. 5, n. 2, p. 93-121, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v5i2p93-121>. Acesso em: 28 nov. 2024.

BUCKINGHAM, David. *Media Education: literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge: Polity Press, 2005.

COORDENAÇÃO de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. CAPES. Banco de periódicos. Disponível em: <https://www.periodicos.capes.gov.br>. Acesso em: 18 dez. 2024.

CELOT, Paolo; PÉREZ-TORNERO, José Manuel. Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels. *A comprehensive view of the concept media literacy and an understanding of how media literacy levels in Europe should be assessed*. For the European Commission, Directorate General Information Society and Media, Media Literacy Unit. Brussels, 2009.

COGO, Denise. *Los Estudios de Recepción en América Latina: perspectivas teórico-metodológicas*. Portal Comunicación, InCom, UAB, 2019.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina. *Cartografias dos estudos culturais – Uma versão latino-americana*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

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

FERRÉS, Joan; PISCITELLI, Alejandro. Competência midiática: proposta articulada de dimensões e indicadores. *Lumina*. Juiz de Fora, v.9, n. 1, 2015, p. 1-16. Disponível em:

<https://periodicos.ufjf.br/index.php/lumina/article/view/21183>. Acesso em: 15 nov. 2024.

FIGARO, Roseli. O trabalho da Empíria nos estudos de recepção. In: FIGARO, Roseli; BRIGNOL, Liliane Dutra. *Trabalho do Pesquisador: os Desafios da Empíria em Estudos de Recepção*. Curitiba, Appris, 2017.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRIZZLE, Alton. *et al. Media and information literate citizens: think critically, click wisely!*

HALL, Stuart. *Encoding and decoding in the television discourse*. London: Centre for Contemporary Cultural Studies, 1973.

HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte/Brasília: Editora UFMG/Representação, 2003.

HOBBS, Renee; JENSEN, Amy. The Past, Present, and Future of Media Literacy Education. *Journal of Media Literacy Education*, n. 1, v. 1, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.23860/jmle-1-1-1>. Acesso em: 11 nov. 2024.

HOBBS, Renee. *Media literacy: a plan of action*. Washington, DC: Aspen Institute and John and James L. Knight Foundation, 2010.

LIVINGSTONE, Sônia. *Media Literacy and the Challenge of New Information and Communication Technologies*. London: LSE, 2004.

LIVINGSTONE, Sônia. *Digital Learning: The Challenges of Multitasking and New Media Participation*. Oxford: Oxford University Press, 2011.

LIVINGSTONE, Sônia. Active Participation or just more information? Young people's take up of opportunities to act and interact on the internet. *Information, Communication & Society*, v. 8, n. 3, p. 287-314, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/13691180500259103>. Acesso em: 11 nov. 2024.

MARTINO, Luiz César. *Alfabetização midiática e a formação crítica do cidadão*. São Paulo: Paulinas, 2016.

MARTINO, Luiz César. Educação para a mídia: desafios para a teoria da comunicação. *Comunicação & Educação*, v. 19, n. 2, p. 231-244, 2014.

MARTINO, Luiz César. Educação para a mídia: desafios para a teoria da comunicação. *Comunicação & Educação*, v. 19, n. 2, p. 231-244, 2017.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Dos Meios às Mediações*. Comunicação, Cultura e Hegemonia. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Mediações e Cenários Culturais*. São Paulo: Senac, 2004.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Globalização comunicacional e transformação cultural. In: MORAES, Denise (org.). *Por uma outra comunicação*. Rio de Janeiro-São Paulo: Record, 2005. p. 57-88.

MARTINO, Luís Mauro Sá. *Teoria das Mídias Digitais: linguagens, ambientes, redes*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MARTINO, Luís Mauro Sá. *Teoria da Comunicação: ideias, conceitos e métodos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

PÉREZ-TORNERO, José Manuel. Media literacy: new conceptualization, new approach. In: CARLSSON, Ullia *et al.* (eds.). *Empowerment through media education: an intercultural dialogue*. Göteborg: Nordicom: Göteborgs Universitet, 2008. p. 103-116.

PÉREZ-TORNERO, José Manuel. *Media Literacy in the Digital Age*. London: XYZ Press, 2015.

POTTER, W. James. Analysis of definitions of media literacy. *Journal of Media Literacy Education*, n. 4, v. 2, p. 27-43, 2022.

POTTER, W. James. *Media Literacy*. California: Sage Publications, 2016.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

UNESCO. *Open Access Repository*. 2021. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377068>. Acesso em: 10 nov. 2024.

WILSON, Carolyn. *et. al. Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores*. Brasília: Unesco, UFTM, 2013.

WOLF, Mauro. *Teorias das Comunicações de Massa*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

YIN, R.K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman, 2005.

**Egle Müller Spinelli** - Escola Superior de Propaganda e Marketing – ESPM/SP  
Doutora em Ciências da Comunicação, Universidade de São Paulo (ECA/USP). Mestre em Multimeios, Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Graduação em Comunicação Social, Universidade Estadual de Londrina (UEL). Professora titular do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Práticas de Consumo (PPGCOM) da ESPM/SP.

E-mail: [egle.spinelli@espm.br](mailto:egle.spinelli@espm.br)

**Isabela Afonso Portas** - Escola Superior de Propaganda e Marketing – ESPM/SP  
Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Práticas de Consumo da ESPM/SP. Mestre pela mesma instituição. Graduada em Jornalismo, ESPM/SP. Integra a Cátedra Maria Aparecida Baccega, onde desenvolve pesquisas e ações com professores do Ensino Básico, e o Grupo de Pesquisa Comunicação, Literacias Digitais e Consumo.

E-mail: [isabelaaportas@gmail.com](mailto:isabelaaportas@gmail.com)