



Cultura de la información

As leis da cibercultura e as competências para o cenário digital

Mariana Pícaro Cerigatto

Universidade Estadual Paulista,
Faculdade de Filosofia e Ciências
Brasil · maricerigatto@yahoo.com.br

Helen de Castro Silva Casarin

Universidade Estadual Paulista,
Faculdade de Filosofia e Ciências
Brasil · helenc@marilia.unesp.br

Resumo: Nossa sociedade passou, nas últimas décadas, por notórias transformações. Da sociedade de caça/coleta, com a técnica do cultivo, passamos para a sociedade agrícola; da energia a vapor e elétrica, formamos a sociedade industrial e agora, com a rede de computadores, passamos para a chamada sociedade em rede, que está intrinsecamente ligada à emergência de um novo paradigma tecnológico, baseado nas tecnologias de comunicação e informação. Hoje, a sociedade passa a ser informacional e global. O novo cenário afeta essencialmente nossa maneira de se comunicar, transmitir conteúdo e informação, e remodela a nossa cultura, num ambiente de ciberespaço e cibercultura, que exigem novas competências. O objetivo deste trabalho é fazer uma análise das três leis atuais que delineiam a cibercultura, exploradas por Lemos (2004, 2005, 2009, 2010 e 2015): a lei da liberação do polo de emissão, da reconfiguração sociocultural e de conexão em rede. A partir disso, pretende-se discutir as habilidades necessárias que demandam este novo cenário, e articulá-las com a proposta em alfabetização midiática e informacional (AMI) da Unesco. Espera-se, com esta discussão, contribuir para elucidar algumas questões específicas da era em que vivemos e identificar as competências necessárias para gerir as mudanças.

Palavras-chave: Competência midiática e competência em informação; Sociedade em rede; Ciberespaço; Cibercultura; Novas TIC.

Abstract: Our society has, in recent decades by notable transformations. Society of hunter/gatherer, with the technique of cultivation, we move to the agricultural society; energy steam and electric, formed the industrial society and now with the Web, we call for the network society, which is intrinsically linked to the emergence of a new technological paradigm, based on communication and information technologies. Today, the society becomes informational and global. The new scenario essentially affects the way we communicate, transmit content and information, and remodeling our culture in a cyberspace environment and cyberculture, which require new skills. The objective of this study is to analyze the three current laws that outline cyberculture, exploited by Lemos (2004, 2005, 2009, 2010 and 2015): the law of release polo emission, socio-cultural reconfiguration and networking. From this, we intend to discuss the skills that require this new scenario, and link them with the proposal in media and information literacy (MIL) of Unesco. Hopefully, with this discussion, help to elucidate some specific issues of the era in which we live and identify the skills needed to manage change.

Keywords: Media Literacy And Information Literacy; Network Society; Cyberspace; Cyberculture; New Information And Communication Technologies.

Mercado por transformações sociais e tecnológicas significativas, diversas sociedades, ao alcançar o século 21, começam a abandonar, gradualmente, sua consistência industrial para começar a serem chamadas de sociedades do conhecimento. Sabe-se que as transformações – que ocorrem de forma não homogênea – são rápidas e inauguram um novo cenário intrinsecamente ligado à emergência de um novo paradigma tecnológico, baseado nas tecnologias de comunicação e informação (TIC). Hoje, a sociedade passa a ser informacional e global:

informacional porque a produtividade e competitividade das unidades ou agentes desta economia (quer sejam empresas, regiões ou nações) dependem fundamentalmente da sua capacidade de gerar, processar e aplicar com eficácia a informação baseada no conhecimento. É global porque a produção, o consumo e a circulação, assim como os seus componentes (capital, mão de obra, matérias-primas, gestão, informação, tecnologia, mercados) estão organizados à escala global, quer de forma direta, quer mediante uma rede de vínculos entre os agentes econômicos. É informacional e global porque, nas novas condições históricas, a produtividade gera-se e a competitividade exerce-se por intermédio de uma rede global de interação. (Castells, 1997, p. 93).

Neste contexto, surgem necessidades de desenvolver novas competências e habilidades, capazes de tornarem as pessoas críticas e reflexivas diante a produção, consumo e circulação de informações, organizadas em rede. Apesar da sensação de que estamos sendo “esmagados” por essas tecnologias, Castells (2005) aponta que não é a tecnologia que determina a sociedade: é a sociedade que dá forma à tecnologia de acordo com seus valores, necessidades, crenças, interesses. “A história da Internet fornece-nos amplas evidências de que os utilizadores, particularmente os primeiros milhares, foram, em grande medida, os produtores dessa tecnologia” (Castells, 2005, p. 17)

Nesta perspectiva, portanto, vemos o impacto dos aspectos positivos e negativos do uso da tecnologia na busca, apropriação e produção da informação. Dentre os aspectos apontados como “bons”, podemos citar a cultura do compartilhamento e do trabalho colaborativo propiciado pela organização em rede.

Delineando-se por esta introdução, o artigo vai discorrer sobre as principais leis da cibercultura baseadas em Lemos (2004, 2005, 2009, 2010 e 2015): a lei da liberação do polo de emissão, da reconfiguração sociocultural e de conexão em rede. A partir disso, pretende-se discutir as habilidades demandadas por este novo cenário, e articulá-las com a proposta em alfabetização midiática e informacional (AMI) da Unesco (Wilson, Grizzle, Tuazon, Akyempong & Cheung, 2013). Espera-se, com esta discussão, contribuir para elucidar algumas questões específicas da era em que vivemos e identificar as competências necessárias para gerir as mudanças.

Este artigo, de caráter teórico, utiliza a análise de conteúdo¹, para caracterizar as transformações advindas com a proliferação das TICs a partir de Lemos (2004, 2005, 2009, 2010 e 2015) e identificar novas demandas educacionais, relacionando-as com a proposta da competência informacional e midiática. Procura-se ainda verificar a adequação do documento da Unesco para ensino das competências necessárias ao novo cenário de convergência.

A análise de conteúdo, enquanto técnica de pesquisa, foi utilizada com intuito de não só realizar uma descrição objetiva e sistemática dos textos estudados, mas interpretá-los e realizar inferências. Para utilizar esta técnica, recorre-se ao percurso que considera as seguintes etapas, segundo Bardin (1977): 1) a pré-análise, 2) a exploração do material e 3) o tratamento dos resultados, inferência e interpretação. A pré-análise, de acordo com Bardin (1977), é fase que se organiza o material diante um primeiro contato, o objetivo é sistematizar as ideias iniciais. Fazem parte da pré-análise quatro etapas: (a) leitura flutuante; (b) escolha dos documentos; (c) formulação das hipóteses e dos objetivos e (d) referenciação dos índices e elaboração de indicadores.

¹ Entende-se análise de conteúdo como “[...] uma técnica que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação” (Bardin, 1977: 19)

Na exploração do material, a codificação, a classificação e a categorização são processos básicos (Bardin, 1977). Nesta etapa, foram constituídas categorias para análise, que basearam-se nas palavras-chaves e expressões das três leis da cibercultura de Lemos (2004): liberação do polo de emissão, conexão generalizada ou princípio de rede e reconfiguração sociocultural/da indústria cultural.

Deu-se prioridade para a categorização, pois, segundo Bardin (1977), grande parte dos procedimentos de análise organiza-se em torno de um processo de categorização:

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos. (Bardin, 1977, p.117)

Pode-se dizer que a fase de exploração do material consiste numa etapa importante, porque vai resultar, ou não, na riqueza e variedade das interpretações e inferências.

Finalmente, chega-se à terceira fase, que inclui o tratamento dos resultados, isto é, o momento de fazer as inferências e interpretações. Assim, procurou-se, a partir da reflexão das três leis da cibercultura, propor aspectos, tensões e problemas gerados por elas que demandam de habilidades midiáticas e informacionais no cenário de ciberespaço e cibercultura. Nesse sentido, a análise de conteúdo resulta em uma análise não meramente descritiva, mas contextual e crítica, enfatizando assim o papel e o caráter crítico desta pesquisa (Denzin & Lincoln, 2000).

2 Revisão teórica

2.1 Cenários em transição no ciberespaço

Para McLuhan (1971), a introdução de uma nova tecnologia de comunicação induz a mudanças nos padrões socioculturais. Essas transformações se tornam de extrema importância para nossa experiência de mundo e influenciam na maneira de ver e interpretar a realidade.

Bauer (2012) aponta que as diferentes mídias são caminhos para se compreender a sociedade, e requerem formas de compreensão. O autor nos coloca em contato com dois tipos de sociedade ligados a dois tipos de modelos de mídia. O primeiro modelo preza pelos “meios de comunicação de massa” e pela “comunicação mediada de massa”, voltada para uma sociedade de massa, industrial. Aqui, o jornalismo é a mídia principal. Do outro lado, a comunicação interpessoal de massa, somada a uma sociedade pós-industrial, gera tensões na transição entre modelos. Aqui, as formas de relacionamento se dão a partir de outras perspectivas. Conforme nos mostra o quadro 1.

Quadro I – Modelos de sociedade e tipos de mídia

Sociedade Industrial-Hierárquica= Comunicação de Massa	Além da Sociedade Industrial = Comunicação Interpessoal de Massa
Jornalismo: Sistema organizacional para a distribuição da informação e notícias, moldando a opinião pública.	Mídia Social: organismo em rede para o compartilhamento de informações, notícias e significados diversos.
Mídia como prática industrial (revela uma cultura comprometida com e cúmplice dos mecanismos adaptativos e instrumentais gerados no bojo do desenvolvimento da sociedade industrial)	Mídia como rede (revela estrutura social composta por pessoas e/ou organizações, conectadas por um ou vários tipos de relações que partilham valores e objetivos comuns a fim de possibilitar a construção de comunidade e de conhecimento)
Profissionalismo/formalidades e planejamento prévio	Modo informal, ubíquo e instantâneo de se conectar e se manter conectado
Atua sobre audiência dependente (modelo produtor-consumidor)	Obsolescência do modelo produtor-consumidor
Responsabilidade pelo entendimento mútuo: uso social da mídia	Divisão de responsabilidade do entendimento mútuo e dos resultados
Qualidade no contexto de produção e competência no contexto do consumo	Distribuição social da comunicação em termos de direitos, deveres e responsabilidades.

Fonte: Adaptado de Bauer (2012)

Da sociedade industrial-hierárquica da comunicação de massa passamos para um cenário de sociedade pós-industrial, somada à comunicação interpessoal de massa, conforme já exibido no quadro 1. Destaca-se que, neste modelo atual, a mídia social é considerada como uma das protagonistas para a organização em rede, o compartilhamento de informações, a construção de conhecimento etc.

A partir disso, o entendimento das mídias, os processos de comunicação e ambientes midiáticos devem estar entrelaçados com o entendimento de comunidades e sociedades envolvidas. A formação das competências midiáticas e das competências informacionais necessárias para “gerenciar” tensões e transformações na transição entre modelos de sociedade e de mídia, conforme se delineia este texto, deve considerar o pensar a sociedade de maneira crítica (Martino & Menezes, 2012).

Deste contexto de transição, mudanças e adaptações, novas formas de ser e de utilizar os novos meios de comunicação inauguram termos como o ciberespaço e cibercultura. Para Lévy (2003), o ciberespaço sedia novas formas de comunicação, de sociabilidade, de organização e de transação, mas também novo mercado da informação e do conhecimento. Para a Ciência da Informação, esse contexto de transição gera enormes mudanças quanto ao acesso, produção e mediação de informação e conhecimento.

Baseando-se pelo quadro I, podemos destacar algumas dessas principais mudanças, de interesse para as áreas de Ciência da Informação, Comunicação, Educação, entre outras. Antes, na Sociedade Industrial Hierárquica, percebemos que a informação está em sua era institucionalizada, é processada e veiculada por meio de instituições e órgão de imprensa, editoras etc. que dominam o processo de captura e edição da informação, assim como a publicação. Com as mídias sociais esse processo se descentraliza e forma-se um organismo em rede no qual qualquer cidadão pode emitir, produzir, editar e selecionar a informação. Em meio a isso, há novas formas e formatos de se produzir informações, com novos sentidos, há novas narrativas e novas práticas, assim como valores em torno desta nova cadeia de produção de informação. As poderosas indústrias de informação – como grandes órgãos de imprensa, editoras e outras entram em crise.

Feitas as considerações acerca das transformações nos meios de informação e comunicação, o próximo tópico irá abordar as consequências dessas transformações, e para isso, recorreremos a Lemos (2004, 2005, 2009, 2010 e 2015): que propõe três importantes leis que caracterizam a cibercultura.

2.2 As três leis da cibercultura

André Lemos², um dos teóricos que fundamentam este trabalho, é um pesquisador brasileiro contemporâneo bastante referenciado em estudos sobre cultura digital. Com formação em engenharia, tem doutorado em Sociologia pela Université René Descartes, Paris V, Sorbonne. Foi Visiting Scholar nas Universidades McGill e Aberta, ambas no Canadá. Atualmente é professor do Departamento de Comunicação e do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Cultura Contemporâneas da Faculdade de Comunicação da Universidade Federal da Bahia (UFBA). É membro fundador da Associação Brasileira de Pesquisadores em Cibercultura (Abciber). Tem 13 livros publicados/organizados e dezenas de artigos em revistas de qualidade nas áreas de comunicação e sociologia, nacionais e internacionais.

O autor ficou bastante conhecido ao apresentar em seus estudos três leis de cibercultura que reúnem principais transformações ocorridas no cenário de comunicação, informação e cultura digitais.

A primeira lei - liberação do polo de emissão – surge com a web 2.0, em que o receptor passa a emitir sua própria informação, usando várias mídias diferentes e em uma escala global. Essa prática reflete a oportunidade para que se “realize” o desejo antes reprimido na cultura de massa: o de ser ator na emissão, sem intermediários. Há também a lei reconfiguração sociocultural, que diz respeito a mudanças de práticas e instituições, à reconfiguração da indústria cultural massiva e das redes de sociabilidade da sociedade industrial. Finalmente, chegamos à lei da conexão em rede,

² Mais informações sobre o autor estão em sua página oficial, <http://andrelemos.info>.

que também caracteriza este novo cenário e é fundamental para que se potencialize a cibercultura, na qual tudo está conectado e é compartilhado em rede.

A liberação do polo de emissão, o princípio de conexão em rede e a reconfiguração cultural, segundo Lemos (2005), são três leis que estão na base do desenvolvimento cultural da atual cibercultura. A primeira lei remete ao fato de que qualquer pessoa, que domina as tecnologias digitais e as novas mídias, pode produzir e emitir informação de forma livre, utilizando vários formatos midiáticos. A liberação do polo de emissão elimina, parcialmente, o que se chama de "monopólio da palavra nos meios de comunicação".

A segunda lei, do princípio de conectividade generalizada (conexão em rede), prioriza o conectar, compartilhar. "É preciso emitir em rede, entrar em conexão com os outros, produzir sinergias, trocar pedaços de informação, circular, substituir" (Lemos, 2009: 40). Esta troca em rede resulta na construção da inteligência coletiva - um conceito de Pierre Lévy sobre as tecnologias da inteligência, que moldam um pensamento sustentado por conexões sociais, amparadas pela utilização das redes abertas na internet. Assim, as inteligências individuais são somadas, compartilhadas e potencializadas com a internet.

E, finalmente, a terceira lei diz respeito à reconfiguração cultural, que aponta para significativas mudanças na indústria cultural e nas práticas comunicacionais. São novos formatos midiáticos e novos modos de produção, circulação e recepção de conteúdos culturais.

Esses são fenômenos que mudam o cenário de consumo, econômico, educacional e tantas outras vertentes da atividade humana. Dessas mudanças também surgem certos conflitos e tensões. Abaixo, há a explanação e discussão de alguns importantes "pontos de tensão" gerados por esses fenômenos de transição.

A lei da liberação do polo de emissão gera mudança de papéis e contínua transformação tanto do emissor como do receptor, e na remodelagem da cadeia produtiva de mídia, nas etapas de produção, empacotamento e distribuição (Prado, 2007). Há uma mudança visível no aspecto da comunicação vertical (autoritária, de cima para baixo, unilateral) para a comunicação horizontal (mais interatividade entre emissor e receptor).

Mudam-se, com preponderância, os aspectos relacionados ao receptor, que agora vira produtor de conteúdo no cenário da web 2.0. Uma das ferramentas digitais que marcaram essa atuação do receptor como produtor de conteúdo foram os blogs, espaços na internet que intervêm na atividade jornalística, na literatura etc. Como afirma Lemos (2010), os blogs, como canais de publicação, são a oportunidade para que o receptor "realize" seu desejo antes reprimido na cultura de massas: o de ser ator na emissão, de produzir e emitir informação, sem depender de intermediários. E ainda, o mesmo estudioso identifica que este fenômeno está ligado a movimentos da cultura punk, que prega o "faça você mesmo, produza informação". Assim:

A liberação do polo de emissão e as facilidades de manuseio das tecnologias digitais promoveram uma cultura mais participativa, onde todas as pessoas, com mínimos recursos, podem divulgar obras de arte, textos, notícias, filmes e músicas para um número amplo de pessoas conectadas à rede mundialmente. (Gonçalves, 2011, p. 81).

Conforme já mencionado, há uma significativa mudança entre a "comunicação de um para todos" e a "comunicação de todos para todos". "A lógica da cibercultura é o do "e, e, e..." e não do "ou isso ou aquilo" (Lemos, 2004, p. 18).

Apesar desta manifestação, que é fruto de uma prática sociocultural contemporânea, nos apontar que vivenciamos um certo "excesso informacional", Lemos (2005) prefere chamar isso de uma situação de "emergência de vozes e discursos, anteriormente reprimidos pela edição da informação pelos *mass media*. Aqui a máxima é 'tem de tudo na internet', 'pode tudo na internet' (Lemos, 2005, p.2).

Essa transição gera conflitos, pois o papel de comunicador deixa de estar restrito a um grupo midiático, que antes detinha o poder de veicular informação em larga escala. Agora, o cidadão comum também pode produzir informações através das mídias sociais (Facebook, YouTube, blogs etc), o que gera crise no modelo de jornalismo tradicional e na indústria cultural. O cidadão comum também tem o poder

de fazer chegar suas informações a um grande número de pessoas. A mídia tradicional fica mais sujeita a receber críticas, que não são mais possíveis de serem controladas. Outros lados da informação e de fatos são mostrados para além do recorte da mídia tradicional.

A liberação do polo da emissão é uma das fundamentais e primeiras características da cultura digital “pós-massiva”. O antigo “receptor”, visto por muitos teóricos como “passivo”, de fácil manipulação, agora passa a ter uma postura ativa bem definida diante das redes. Ele produz e emite sua própria informação, de forma livre e multimodal (por meio de vários formatos midiáticos) e planetária. (Lemos, 2004). Isso é visto facilmente pelas práticas sociocomunicacionais da internet: usuários escrevendo blogs, produzindo vídeos, música, criando fóruns e comunidades, e também desenvolvendo softwares e mais ferramentas da Web 2.0.

Essas práticas refletem a potência represada pelos meios massivos de comunicação que sempre controlaram o polo da emissão. Editoras, empresas de televisão, jornais e revistas, indústrias da música e do filme controlam a emissão na já tão estudada cultura da comunicação de massa. Na indústria cultural massiva, há um emissor de informação que dirige sua produção para uma massa de receptores, transformada, com alguma sorte, em público. Isto não significa que não havia possibilidades de acesso e produção *underground* da informação: fanzines, rádios e TVs piratas etc. sempre existiram, mas com alcance bastante limitado. A evolução da tecnologia eletrônico-digital cria uma efervescência, um excesso de informação pela possibilidade de que cada um seja também produtor e emissor de conteúdo. Exceção feita, claro, aos países de regime totalitário/autoritário que buscam controlar e filtrar a rede, cercear a produção, a circulação e o consumo da informação, como é o caso da China. (Lemos, 2009, p. 39)

Lévy reconhece que a liberação do polo de emissão liga-se a um movimento internacional “de jovens ávidos para experimentar, coletivamente, formas de comunicação diferentes daquelas que as mídias clássicas nos propõem” (Lévy, 1999, p.8). E ainda, admitir que o ciberespaço, apesar de acarretar problemas relacionados à informação, abre um novo espaço de comunicação, cabendo aos usuários explorar as potencialidades deste espaço, em diversos âmbitos. Nas palavras de Lévy (1999, p. 9):

Não quero de forma alguma dar a impressão de que tudo o que é feito com as redes digitais seja “bom”. [...] peço apenas que permaneçamos abertos, benevolentes, receptivos em relação à novidade. Que tentemos compreendê-la, pois a verdadeira questão não é ser contra ou a favor, mas sim reconhecer as mudanças qualitativas na ecologia dos signos, o ambiente inédito que resulta da extensão das novas redes de comunicação para a vida social e cultural. Apenas dessa forma seremos capazes de desenvolver estas novas tecnologias dentro de uma perspectiva humanista.

Pensar na liberação do polo de emissão também nos remete a pensar em impactos sociais e políticos. O empoderamento da informação e a capacidade de transmiti-la por meio de mídias, como aparelhos celulares, de maneira planetária, fez com que, por exemplo, muitas informações e imagens passassem a circular referentes aos tsunamis, aos atentados em Madrid e em Londres, assim como as manifestações em torno da “Primavera Árabe” – imagens, vídeos e demais informações foram disseminadas por diversas pessoas ao redor do mundo. As guerrilhas urbanas ocorridas em Paris foram não só documentadas – o emissor e transmissor de informação de mídias móveis, de alguma maneira, acabam por virar até prova testemunhal, “como no caso de um indivíduo que filmou, da janela de sua casa, através de um telefone celular, a polícia agredindo jovens da periferia. Esse vídeo, disseminado pela rede, em blogs, aumentou ainda mais a revolta” (Lemos, 2009, p. 40). São os blogs, os *podcasts*, o Facebook etc. favorecendo a atuação dos chamados “*citizen media*”, ou “mídia do cidadão”, plataformas que incentivam o usuário a produzir, distribuir e reciclar conteúdos digitais, fazendo verdadeiras releituras de textos literários, opinando sobre a política, matérias jornalísticas etc. Abre-se campo para a ação dos verdadeiros “cidadãos digitais”.

Assim, com a liberação da emissão, temos testemunhas que podem produzir e emitir de forma planetária os diversos tipos de informação. Esses exemplos são comprovações da potência da liberação da emissão na atual cibercultura recombinante. Isto nos leva ao segundo princípio: a conexão. (Lemos, 2009,p. 40)

A liberação do polo de informação só é potencializada pelo princípio de conectividade generalizada (conexão em rede), segunda lei da cibercultura:

A cibercultura, esse conjunto de processos tecnológicos, midiáticos e sociais emergentes a partir da década de 70 do século passado com a convergência das telecomunicações, da informática e da sociabilidade contracultural da época (Breton, 1990; Castells, 1996), tem enriquecido a diversidade cultural mundial e proporcionado a emergência de culturas locais em meio ao global supostamente homogeneizante. Uma das principais características dessa cibercultura planetária é o compartilhamento de arquivos, música, fotos, filmes, etc., construindo processos coletivos. (Lemos, 2004,p. 13)

Para Lemos (2004), diversas instituições, como a universidade, estão aproveitando da conexão generalizada para fazer circular o saber científico estruturado, para promover troca de informações, o encontro de pesquisadores - o que antes eram situações tão restritas aos muros da universidade. O autor ressalta o aumento e diversificação dos canais de interação entre as Universidades e a sociedade em geral. Entre eles estão fóruns temáticos, MOOCs, palestras, canais no Youtube, programas de televisão, blogs, redes sociais, etc. além dos tradicionais periódicos científicos de acesso aberto, repositórios. O estudioso, no entanto, ressalta que nem por isto significa que há proporcionalmente um aumento da qualidade das aulas e do ensino, mas sim de democratização e disseminação do conhecimento.

Ele também ressalta a interação entre os sujeitos proporcionada pela conexão, supera a disseminação de informação: "É preciso emitir em rede, entrar em conexão com outros, produzir sinergias, trocar pedaços de informação, circular, distribuir" (Lemos, 2009, p.40). Esta interação pode alcançar pessoas potencialmente em qualquer lugar. A conectividade entre todos desponta com a modificação do PC - o computador pessoal - em CC, o computador coletivo, impulsionado com a popularização da internet nos anos 80 e 90. A conectividade generalizada também reforça-se com o atual CC móvel, ou computador coletivo móvel, caracterizado pelo uso de celulares e das redes Wi-Fi.

Esse segundo princípio, a conexão e conectividade generalizada, é algo tido como fundamental na cibercultura, já que a internet sempre configurou-se como lugar de conexão e compartilhamento. Isso reforça um dos princípios da cibercultura: o uso interligado e conectado de pessoas e redes cria vínculos sociais locais, comunitários e mesmo globais. "O princípio de emissão está acoplado assim ao princípio de conexão generalizada de troca de informação. E isso será rico em consequências" (Lemos, 2009, p.41). O consumo de informação está estritamente ligado à conexão, circulação, distribuição.

As duas primeiras leis da cibercultura que envolvem o emitir e conectar, produzem o terceiro princípio da cultura contemporânea: a reconfiguração da indústria cultural massiva e das redes de sociabilidade da sociedade industrial. São mudanças de práticas e instituições, e aqui travam-se grandes tensões e crises. Uma das questões centrais neste ponto diz respeito à autoria e proteção de obras para reprodução, uso e cópia. A reconfiguração cultural abre espaço para a criação de mecanismos legais de recombinação, conhecidos como licenças abertas ou "copyleft". O Creative Commons é um tipo de licença nascido deste cenário, seu uso permite a modificação, a cópia e a distribuição de obras, com mais opções quanto ao que se refere à proteção de direito de autor.

Outra tensão diz respeito ao enfraquecimento da indústria massiva: o surgimento do ebook que concorre com o livro impresso, grande diminuição do jornal impresso, transformações dos meios de comunicação tradicionais, tais como o rádio, e também os provedores tradicionais da informação, como a biblioteca, grandes livrarias etc. "Trata-se, na realidade, de uma crise de sistemas culturais, legais e econômicos pela reconfiguração da indústria cultural clássica" (Lemos, 2009,p. 41).

Para o autor, por mais que a reconfiguração ganhe força e modifique hábitos de consumo de informação,

[...] a indústria massiva não vai absorver e “massificar” a cultura digital pós-massiva. A cibercultura é essa configuração na qual se alternarão processos massivos e pós-massivos, na rede ou fora dela. Com a difusão dos *podcasts*, o rádio vai morrer? Com a *web*, a televisão vai acabar? Não há nenhuma evidência disso. O que existe na cibercultura é uma reconfiguração infocomunicacional e não o fim da cultura de massa. Sua transformação acolhe processos bidirecionais, abertos, nos quais prevalece a liberação da emissão sob diversos formatos e modulações, e uma conexão generalizada e planetária por redes telemáticas. (Lemos, 2009, p. 41)

A liberação do polo da emissão, o princípio em rede/ conexão generalizada, e a reconfiguração das práticas e instituições culturais sobressaem como instrumentos para que mais vozes ganhem espaço e destaque, gerando contestações à mídia clássica de massa e à censura política. Isso aumenta a possibilidade de escolha de fontes de informação por parte do cidadão comum, que tem à sua disposição diferentes canais que disseminam a mesma informação. O autor lembra por exemplo que os blogs tiveram um papel importante na divulgação de informações dos problemas de corrupção do governo federal à margem dos *mass media*.

As três leis da cibercultura, destacadas por Lemos (2004, 2005, 2009, 2010 e 2015), nos fazem pensar em avanços quanto ao cenário da informação e da comunicação. Mas, ao fazer uma análise crítica, devemos apontar algumas tensões geradas em meio a essas mudanças que demandam o desenvolvimento de competências para lidar com a informação em um cenário em que o uso da tecnologia é cada vez mais presente e tem impactos positivos e negativos.

2.3 Tensões no cenário da cibercultura

Antes de falar das tensões geradas no ciberespaço e as competências necessárias para este novo cenário, é importante salientar que é preciso assumir uma postura equilibrada. Não se pode alimentar o “pânico moral” e nem prezar pela defesa assídua, pela “fê cega” às tecnologias.

Para uns, a internet é emancipadora. Para outros, ela é totalitária. Para uns, as redes sociais são a nova potência da socialidade, para outros, o fim dessa mesma socialidade. Para uns, os livros e a leitura estariam em perigo, para outros, em franco desenvolvimento. Para uns, os games são arte e possibilidade de expandir a cognição e a destreza corporal, para outros, fonte de alienação, violência e isolamento (Lemos, 2015, p. 30).

Entre ‘apocalípticos’ e ‘integrados’, o ideal é o “meio-termo”. Isso reflete no modo como são desenvolvidas e implementadas as ações pedagógicas para ensinar a competência midiática e a competência informacional – é fundamental entender a concepção que os educadores têm dessa área que, conforme Green e Hannon (2007), variam entre dois extremos: o da fê cega na tecnologia (para quem a simples presença das tecnologias na escola, em si mesma, já é algo revolucionário e positivo) e o do pânico moral (para quem a cultura trazida pelas TIC é uma degeneração que deve ser combatida pela educação escolar). Entre esses dois extremos encontra-se uma série de posturas mais equilibradas, que, conforme Buckingham (2003), preocupa-se não em promover nem em “inocular”, mas sim em preparar as pessoas para usar a internet e meios de informação com mais proveito, tanto como consumidoras, quanto como cidadãs.

Se por um lado há mais informações e mais narrativas, mais “lados” sendo ouvidos e mostrados, por outro lado, tal situação faz com que seja necessário contar com o desenvolvimento e aprendizado de competências que permitam selecionar a informação confiável para a vida pessoal, profissional etc. Há mais facilidades de produzir uma informação falsa e fraudulenta na internet. Como identificar, por exemplo, se o cidadão comum está averiguando a informação que divulga? Isso nos mostra um “lado obscuro” da comunicação via redes sociais. Não há mecanismos de controle das novas mídias para evitar a proliferação de informações pouco verídicas,

sem comprovação científica e com conteúdos prejudiciais, considerando que essas informações podem ser base para a tomada de decisões individual e coletivamente.

Outro ponto importante a ser observado dentro da lei da liberação do polo de emissão é o surgimento de novos produtores de informação, que se comunicam principalmente por meio das redes sociais baseando-se em um princípio que rege a cibercultura, o chamado remix – o “conjunto de práticas sociais e comunicacionais de combinações, colagens, *cut up* de informação a partir de tecnologias digitais” (Lemos, 2005, p. 01). “O remix tem suas bases nas misturas, no sincretismo e no pluralismo cultural e se traduz pela possibilidade de apropriação, de desvio e de criação livre a partir de diversos formatos, modalidades e tecnologias” (Gonçalves, 2011, p.32).

Os remixers combinam e recombina, modificam as imagens. De acordo com Gonçalves (2011), o produtor que segue a lógica do remix tem manipula um conteúdo já existente para criar um novo conteúdo. Os remixers dominam as ferramentas que a tecnologia digital oferece.

Isso gera um ponto de tensão, já que nem todas as pessoas dominam as habilidades e nem identificam essas recombinações e novos formatos de conteúdo, além de linguagens. Não conseguem identificar de prontidão algumas das montagens possibilitadas pelas novas tecnologias e softwares de edição. E ainda, esse tipo de produção independente coloca em tensão os remixers e a indústria cultural no que diz respeito aos direitos autorais.

De acordo com André Lemos (2004), a cibercultura retoma manifestações culturais que se delinham em trocas e influências mútuas, formando a “cultura copyleft”. Copyleft – que surge em oposição ao termo copyright – liga-se a processos de modificações em obras, na qual o usuário pode adicionar informações e transformações desde que a obra continue livre para novas mudanças. “Da cultura de massa centralizadora, massiva e fechada estamos caminhando para uma cultura copyleft, personalizada, colaborativa e aberta” (Lemos, 2004, p.15). Ligado à prática de remixers, o movimento copyleft preza pela liberdade de disseminar uma obra intelectual, como são as licenças de softwares livres, por exemplo. É um fenômeno novo e positivo para o acesso e uso de conteúdos de maneira acessível e aberta.

No entanto, existe ainda o uso indevido de propriedade intelectual, com prejuízos à reputação e à imagem de pessoas, instituições e obras. A propriedade intelectual e o direito à imagem são aspectos que precisam ser mais discutidos e carecem do desenvolvimento de competências de natureza vária para o enfrentamento desses conflitos ligados à licença autoral, de imagem etc.

Esses são os pontos de partida que destacamos para refletirmos as tensões geradas e as novas habilidades requeridas para gerenciar essas mudanças.

2.4 Competências para as tensões geradas no contexto de transição

Em um contexto em que linguagens, tecnologias e mídias convergem, as competências necessárias para lidar com a informação nesse cenário de mudanças seguem esta mesma trajetória, com a necessidade de integração entre competência midiática e competência informacional. Mas não é simples unir duas áreas que, até recentemente, apesar de semelhantes, se constituíam como campos de estudos específicos.

Lee e So (2014) fizeram um estudo com o objetivo de investigar a relação entre a literacia da informação e a literacia midiática. Para isso, analisaram bancos de dados com pesquisas e artigos científicos de cada área. De forma geral, eles caracterizam a visão geral de cada área de estudo – enquanto a alfabetização informacional tem uma relação mais estreita com a Biblioteconomia, a alfabetização midiática está voltada mais fortemente para análise do conteúdo midiático, a indústria dos meios de comunicação e os efeitos sociais. Devido a estas diferenças de orientação acadêmica, ambos os campos acabam por adotar enfoques analíticos diferentes.

Os autores defendem em seu estudo, diferente do que muitos pesquisadores acreditam, que a alfabetização midiática não é uma simples categoria dentro do campo da competência informacional, apesar das duas áreas mostrarem similaridades e, principalmente, compartilham o mesmo objetivo. Para eles, “ambas disciplinas poderiam identificar contextos comuns cooperando conjuntamente para

contribuir a promoção de novas alfabetizações nas sociedades do conhecimento” (Lee & So, 2014, p.137).

Um exemplo prático de como as duas áreas poderiam relacionar-se: em uma situação de pesquisa escolar, por exemplo, na internet, ao acessar uma notícia online ou uma reportagem como fonte de informação, é necessário saber que tal veículo transmite a informação de acordo com uma linha editorial. Afinal, é preciso saber identificar e avaliar a “espécie” de informação que encontraremos em uma determinada mídia – saber que ela é uma fonte secundária, por exemplo, que traz informações que passaram por uma interpretação e por uma edição. E, neste processo, podemos recorrer à *media literacy*, que irá explicar como se produz informação em um veículo de comunicação jornalístico; como acontecem essas edições, filtros etc.

Lee e So (2014) destacam os principais aspectos que caracterizam cada área e seus pontos de intersecção. A literacia midiática é um antigo campo de pesquisa, mas tem se desenvolvido mais acentuado nas duas últimas décadas. No Canadá, a educação para a mídia é definida como “o processo através do qual os indivíduos se tornam alfabetizados em mídia - capazes de compreender criticamente a natureza, técnicas e impactos das mensagens da mídia e suas produções”. (Media Literacy Week, 2010, p.01). No Reino Unido, a literacia midiática é definida pela Ofcom (2010, p.01), órgão regulador dos meios de comunicação no Reino Unido como “a capacidade de aceder, compreender e criar comunicações em uma variedade de contextos”. A *media literacy* ainda abrange uma série de competências relacionadas à comunicação, incluindo a capacidade de acessar, analisar, avaliar e comunicar informações em uma variedade de maneiras.

A competência informacional, ou *information literacy*, ou ainda alfabetização informacional (a terminologia varia bastante), também abrange uma variada série de definições a seu respeito. Para o Fórum Nacional de Information Literacy (Lee & So, 2014), a competência informacional abrange a capacidade de acesso, avaliação e utilização das informações a partir de uma variedade de fontes.

Dentre outras definições, Catts e Lau (2008) apud Lee e So (2014, p. 138) concluem que:

[...] a literacia da informação é a capacidade de um indivíduo para 1) reconhecer suas necessidades de informação; 2) localizar e avaliar a qualidade da informação; 3) armazenar e recuperar informações; 4) usar de forma eficaz e ética as informações; 5) aplicar as informações para criar e comunicar conhecimento.

Assim, percebe-se que há ampla relação entre os dois campos. Lee e So (2014) ainda ressaltam que

Embora a *media* e a *information literacy* olhem-se como dois campos separados, ambos os conceitos compartilham o objetivo comum de cultivar a capacidade das pessoas de acesso, compreender, usar e criar mensagens ou informações de mídia. Na família de alfabetização, eles sempre foram vistos como sendo intimamente ligados. Quando o mundo entrou na era da internet, a fronteira entre eles tornou-se ainda mais borrada pelas tecnologias digitais. (Lee & So, 2014, p. 138)

A avaliação das fontes de informação, por exemplo, é fundamental a observação de aspectos que vão além do aspecto formal e mais tradicional geralmente apontados pelos manuais da área, como atualidade, autoridade, procedência, editora, entre outros. Adotar uma abordagem avaliativa que contemple outros aspectos, como o contexto de produção, estudados mais comumente pela *media literacy*, são fundamentais especialmente, em situações de avaliação dos diversos conteúdos na web. David Buckingham (2008, p. 77), por exemplo, sinaliza que, nos estudos da competência informacional, “há pouco reconhecimento [...] dos aspectos simbólico ou persuasivo dos *media* digitais, as dimensões emocionais de nossos usos e interpretações destes meios, ou mesmo de aspectos dos *media* digitais que excedem a mera informação”. Na visão de Buckingham (2008), um caminho seria poder compreender o quanto determinada fonte de informação é construída sob ideologia e as “inclinações” são inevitáveis. “[...] Nenhuma informação é neutra ou tem [...] melhor qualidade que outra; isso depende do contexto político, econômico e social e dos

propósitos dos atores envolvidos” (Borges & Oliveira, 2011, p. 312). Essas observações são fundamentais no cenário da internet, onde usuários comuns produzem conteúdos de diversas espécies. É preciso considerar o contexto de produção dos remixers (Lemos, 2009), suas motivações ideológicas e políticas, que ajudam a construir o significado e as informações que produzem.

Conscientizar-se que é preciso unir habilidades dos dois campos para lidar com tensões geradas no ambiente digital é o primeiro passo para dar respostas às diversas questões geradas pelo impacto das três leis da cibercultura. Assim, para Lee e So (2014), o desenvolvimento da tecnologia digital é um ponto importante para facilitar a combinação tanto da alfabetização midiática e informacional. Segundo eles, os especialistas e pesquisadores dos dois campos devem procurar aprender uns com os outros, pois essas áreas isoladas não têm a mesma eficácia no contexto atual, como se vê no trecho a seguir:

No mundo de hoje, somente alfabetização informacional nem somente a alfabetização midiática são suficientes para equipar os indivíduos para lidar com o enorme volume de mensagens da mídia e da abundância de plataformas de informação. Há um apelo urgente para combinar esses dois campos para desenvolver um conjunto comum de competências necessárias à nova era tecnológica. A integração certamente poderia facilitar a participação dos indivíduos nas sociedades emergentes do conhecimento. (Lee & So, 2014, p. 144)

A necessidade de convergência entre estas duas áreas tem sido reconhecida aos poucos e recentemente por organismos internacionais como a Unesco, como se verá a seguir.

2.5 Habilidades para as tensões do cenário digital

Neste novo contexto, as pessoas precisam de novas competências e habilidades “não-tradicionais” para lidar com os desafios do cenário digital. Neste sentido, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) lançou recentemente um novo movimento de alfabetização para promover habilidades em mídia e informação, a chamada “alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores” (Wilson et al, 2013). O documento apresenta o esboço de currículo de alfabetização midiática e informacional (AMI), unindo as competências informacional e midiática. A matriz curricular proposta pela Unesco vai além daquilo que as terminologias significam individualmente, e assim formaliza uma noção unificada que incorpora elementos das duas áreas.

O currículo em AMI, assim denominado e proposto pela Unesco, é composto de duas partes. A primeira descreve sete competências básicas para acessar, avaliar, usar e produzir conteúdos usando as mídias e provedores de informação. A seguir, as competências pontuadas pela Unesco (Wilson et al, 2013):

- Competência de AMI 1: a compreensão do papel das mídias e da informação na democracia;
- Competência de AMI 2: a compreensão dos conteúdos das mídias e dos seus usos;
- Competência de AMI 3: o acesso eficiente e eficaz à informação;
- Competência de AMI 4: a avaliação crítica das informações e suas fontes;
- Competência de AMI 5: a aplicação de formatos novos e tradicionais de mídias;
- Competência de AMI 6: situar o contexto sociocultural dos conteúdos midiáticos;
- Competência de AMI 7: a promoção da AMI entre os estudantes e o gerenciamento das mudanças requeridas.

O documento ainda apresenta técnicas pedagógicas que favorecem tanto o ensino e a aprendizagem de tais competências e dão bases para as atividades pedagógicas propostas. A segunda parte do documento traz atividades e conceitos relevantes

separados por módulos para orientar o estudo da AMI, tais como: liberdade de expressão, oportunidades e desafios da internet, alfabetização informacional e habilidades no uso de bibliotecas, ética e responsabilização da mídia, audiências, publicidade, sistemas de produção de notícias, linguagem e representação, entre outros.

A matriz em AMI, que delinea as atividades que serão desenvolvidas em cada módulo, é baseada em três grandes áreas temáticas curriculares centrais. São elas (Wilson et al, 2013):

1. O conhecimento e a compreensão das mídias e da informação para os discursos democráticos e para a participação social;
2. A avaliação dos textos de mídia e das fontes de informação;
3. A produção e o uso das mídias e da informação.

Pode-se relacionar as sete competências com as demandas necessárias para gerenciar os conflitos acarretados por este novo cenário de mudanças. Por exemplo: a questão da credibilidade em crise é um dos pontos que mais gera tensão. É preciso estabelecer uma conduta para o uso ético da informação, e mostrar quais podem ser as consequências judiciais para quem pratica "cibercrimes" e divulga informação falsa ou se apropria indevidamente das ideias de um autor.

Para se estabelecer uma conduta ética, e ainda, desenvolver habilidades que auxiliem as pessoas a identificar a falta de credibilidade nos conteúdos disseminados pelas redes, pode-se recorrer ao currículo proposto pela Unesco, que inclui módulos e atividades relacionados a este assunto. A competência 4 do documento da AMI - a avaliação crítica das informações e suas fontes (Wilson et al, 2013) é pertinente para abordar a questão da crise de credibilidade. Os módulos do currículo em AMI relacionados a essa competência, a saber: módulo 3: "A representação nas mídias e na informação", 7: "Oportunidades e desafios da internet" e módulo 8: "Alfabetização informacional e habilidades no uso de bibliotecas", compreendem atividades que trabalham com habilidades de seleção criteriosa de fontes de informação.

Uma das atividades contidas no módulo 7, por exemplo, tem como objetivo discutir e fazer com que os professores, ao acessarem sites e redes sociais consigam identificar informações confiáveis quando se trata de saúde. A atividade pede para que façam uma busca online no acervo de informações médicas disponível na internet. A seguir, os participantes da atividade devem refletir e analisar se as informações podem ser consideradas confiáveis e se é seguro tomar decisões a partir de aconselhamentos obtidos na internet. Na atividade, os professores devem ainda listar as principais maneiras de determinar a autenticidade e a autoridade de um site médico.

E, assim, podemos usar como referência a AMI da Unesco para não somente identificar as competências necessárias no lidar dessas tensões, mas para colocar em prática atividades que visam desenvolver essas competências.

Foram mencionadas também as tensões geradas no deslocamento da comunicação de "um para todos" para a "comunicação de todos para todos" – que corresponde à primeira lei da cibercultura: liberação do polo de emissão. Dentre as competências envolvidas, ressalta-se a necessidade de desenvolver a competência em AMI 1: a compreensão do papel das mídias e da informação na democracia; a competência em AMI 2: a compreensão dos conteúdos das mídias e dos seus usos; a competência de AMI 4: a avaliação crítica das informações e suas fontes; a competência em AMI 5: a aplicação de formatos novos e tradicionais de mídias; e a competência em AMI 6: situar o contexto sociocultural dos conteúdos midiáticos. Estão relacionadas a estas competências diversos módulos de atividades. A título de exemplo, há uma atividade no módulo 1 – "Cidadania, liberdade de expressão e informação, acesso à informação, discurso democrático e aprendizagem continuada" que trabalha com o papel das mídias alternativas ou independentes e como essas formas de comunicação, reforçadas e facilitadas com as mídias digitais, se diferenciam das mídias principais. No módulo 6, "Novas mídias e mídias tradicionais" os participantes devem fazer uma pesquisa para observar e analisar em que medida as

mídias digitais estão apresentando oportunidades de livre expressão na sua sociedade e de que forma as pessoas estão usando as novas mídias para sua autoexpressão.

As linguagens híbridas e não-verbais, o hipertexto, a transmídia, também foram pontos explorados que caracterizam o novo cenário. A AMI prevê o desenvolvimento dessas novas linguagens, suas combinações e o sentido gerados por elas nas novas mídias, que não são natos, mas precisam ser ensinados assim como a linguagem alfabética e a leitura.

Aqui, podemos destacar as habilidades de AMI 2: a compreensão dos conteúdos das mídias e dos seus usos; a competência de AMI 4: a avaliação crítica das informações e suas fontes; e a competência de AMI 5: a aplicação de formatos novos e tradicionais de mídias.

A preocupação com a apropriação das linguagens nas mídias, o que inclui a internet, está expressa no módulo 4 – “Linguagens nas mídias e na informação”. Este módulo trabalha com uma série de linguagens midiáticas, o entendimento das diversas maneiras que a informação e as mensagens podem ser transmitidas; e “como a interpretação das informações ou das ideias das mídias e de outros provedores de informação pode relacionar-se aos tipos de linguagem utilizados” (Wilson et al, 2013, p. 102). A justificativa do módulo diz o seguinte:

Um importante passo para tornar-se alfabetizado em mídia e informação é entender como informações, ideias e significados são comunicados por meio de diferentes mídias e outros provedores de informação, como bibliotecas, arquivos, museus e internet. Cada mídia tem sua própria linguagem ou gramática com que transmite significados de uma maneira particular. Nesse sentido, a linguagem refere-se aos elementos técnicos ou simbólicos, ou aos códigos e convenções que os profissionais das mídias e da informação podem selecionar e utilizar para comunicar ideias, informações e conhecimentos. (Wilson et al, 2013, p. 101)

O módulo é dividido em unidades de atividades. Dentre os tópicos relacionados a essas unidades, trabalha-se com o exame de códigos e convenções em textos de informação; análise de significado: símbolos e linguagem visual; análise de linguagens midiáticas – colagens de fotos e vídeos e análise de códigos e convenções em uma série de textos. Pode-se propor trabalhar, neste módulo, com mais profundidade, as características da linguagem do hipertexto, a linguagem híbrida e a transmídia; como é realizada a leitura na internet, quais são os significados produzidos pelos novos textos e plataformas que surgem.

Os novos produtores de conteúdo para web e as novas licenças autorais também são pontos-chave que caracterizam este novo cenário em que vivemos. Foram citados os novos produtores culturais, que no ciberespaço recebem o nome de “remixers”. Segundo já exposto, os remixers são os principais autores do processo de remixagem, que se dá a partir da “recombinação e modificação de fragmentos de obras já existentes, criando um novo conteúdo, dando-lhe um novo sentido e uma nova autoria” (Gonçalves, 2011, p. 35). Esbarra-se a este processo dos remixers o movimento *copyleft*, que preza pela liberdade de disseminar uma obra intelectual.

Diversas competências em AMI estão relacionadas neste caso, especialmente a competência em AMI 2: a compreensão dos conteúdos das mídias e dos seus usos; a habilidade em AMI 4: a avaliação crítica das informações e suas fontes e a competência de AMI 5: a aplicação de formatos novos e tradicionais de mídias. Há atividades, especialmente no módulo 6, que envolvem os significados sociais que essas novas produções estão gerando. Há ainda atividades com ferramentas multimídias.

Discutir licenças autorais é um dos objetivos de aprendizagem do módulo 8 – “Alfabetização informacional e habilidades no uso de bibliotecas” – que visa levar o entendimento de aplicações de direitos autorais de cópia, incluindo a *Creative Commons* e outras licenças. No módulo 7, “Oportunidades e desafios da internet”, há atividades que exploram a análise e discussão de quem detém o direito autoral de certos tipos de conteúdos (fotos, vídeos etc.) postados nas redes sociais ou na internet, incluindo a Declaração de Direitos e Responsabilidades da rede social Facebook.

Por fim, destacamos que a Educação é apontada pela própria Unesco importante meio através do qual o conteúdo relacionado às competências informacional e midiática alcancem às pessoas de forma mais abrangente possível. Jónis Kärkli, diretor-geral assistente do Setor de Comunicação e Informação da Unesco, escreve no prefácio do documento (Wilson, Grizzle, Tuazon, Akyempong & Cheung, 2013) que a alfabetização midiática e informacional (AMI) deve ter os professores, [aos quais acrescentamos também os bibliotecários e demais profissionais envolvidos no processo de ensino -aprendizagem] como principais agentes de mudança.

A sugestão da Unesco é que as universidades elaborem projetos-piloto que integrem a competência midiática e a competência informacional na formação de professores de uma maneira abrangente, que trabalhe com vários provedores de informação através de um referencial curricular que possa ser adaptado em todo o mundo, sem desprezar as necessidades peculiares de cada país e contexto. Para tanto, é preciso capacitar os agentes envolvidos, entre eles professores, bibliotecários, gestores e outros profissionais ligados ao processo de ensino-aprendizagem.

Considerações finais

O texto explanou acerca de algumas sugestões de atividades e abordagens pedagógicas que podem ser adaptadas para as mais diversas situações que envolvam “tensões” a partir das três leis da cibercultura estudadas por meio de Lemos (2004, 2005, 2009, 2010 e 2015). Apesar das transformações apontarem avanços no campo cultural e social, é preciso pensar em quais habilidades este novo cenário digital demanda.

Nesta busca, é importante considerar a união das noções de competência midiática e informacional. Seguindo esta perspectiva, pode-se dizer que o currículo em alfabetização midiática e informacional (AMI) da Unesco considera esta transição entre velhas e novas mídias, e consegue dar ferramentas para desenvolver habilidades essenciais na era da internet. O documento é aqui destacado pelo fato de estar em consonância com as principais habilidades requeridas para lidar tensões advindas da transição para o mundo digital, e por acreditar que a educação é o caminho adequado para o ensino e aprendizagem dessas habilidades.

Fica, assim, a reflexão sobre a proposta do trabalho com a matriz curricular em alfabetização midiática e informacional (AMI) da Unesco e a recomendação de sua aplicação para o aprimoramento dos níveis educacionais, considerando-se que ao se dotar os professores com habilidades e competências em AMI, estamos também permitindo que promovam o empoderamento dos futuros cidadãos, além de fornecer os conhecimentos cruciais sobre as funções das mídias e dos canais de informação nas sociedades democráticas e para gerenciar este momento de transição, que envolve principalmente o uso de novas tecnologias da informação e comunicação, a decodificação de mensagens midiáticas multimodais, a leitura e seleção crítica de informações e o fortalecimento da cidadania e da democracia.

Cumpramos salientar que é fundamental o desenvolvimento de políticas públicas que assegurem a inclusão sistemática e progressiva da AMI nos sistemas educacionais. É ainda notável que a formação docente inicial e continuada seja levada em conta, para que as licenciaturas e demais cursos de formação de profissionais envolvidos com a tríade - educação, informação e comunicação - passem a contemplar mais disciplinas e pesquisas que visem à promoção de sociedades competentes em mídia e informação.

Referências

- Bauer, T.** (2012). *Beyond and after media literacy: media competence building*. São Paulo: Faculdade Cásper Líbero.
- Borges, J. & Oliveira, L.** (2011). Competências infocomunicacionais em ambientes digitais. *Observatorio (OBS*)*, 5(4), 291-326.
- Buckingham, D.** (2003). *Media education – literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge: Polity Press.

----- (2008). Defining digital literacy: what do young people need to know about digital media? In: LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. (Eds.). *Digital literacies*. New York: Peter Lang.

Castells, M (2005). *A Sociedade em Rede: do Conhecimento à Política*. In: CASTELLS, M. & Cardoso, G. (Orgs.). *A Sociedade em Rede: do conhecimento à ação política*; Conferência. Belém: Imprensa Nacional.

----- (1997). *La Era de la información: economía, sociedad y cultura*. Madrid: Alianza

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2000). *Handbook of qualitative research* (2nd ed.). Thousand Oaks: Sage publications

Gonçalves, R. (2011). *Conteúdos culturais na cibercultura: um estudo do processo de convergência midiática da obra de Clarah Averbuck*. 103 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Letras, Universidade Federal de São João Del Rei, São João Del Rei, 2011. Recuperado de: http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/mestletras/DISSERTACOES_2/conteudos_culturais_na_cibercultura.pdf.

Green, H. & Hannon, C. (2007). *Their Space – Education for a digital generation*. Londres: Demos.

Lee, A.Y. & So, C.Y.K (2014). Media Literacy and Information Literacy: Similarities and Differences. *Comunicar: Media Education Research Journal*, 21 (42), 137-145.

Lemos, A. (2004). Cibercultura, cultura e identidade. Em direção a uma "Cultura Copyleft? *Contemporanea - Revista de Comunicação e Cultura*, 2 (2) 09-22. Recuperado de: <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/contemporaneaposcom/article/viewFile/3416/2486>.

----- (2005). Cibercultura e remix. In: Seminário "Sentidos e Processos". São Paulo, Itaú Cultural. Recuperado de: <http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/andrelemos/remix.pdf>.

----- (2009). Cibercultura como território recombinate. In: TRIVINHO, E. & CAZELOTO. *A cibercultura e seu espelho: campo de conhecimento emergente e nova vivência humana na era da imersão interativa*. São Paulo: ABCiber ; Instituto Itaú Cultural (ColeçãoABCiber). (38-51). Recuperado de http://abciber.org/publicacoes/livro1/a_cibercultura_e_seu_espelho.pdf.

----- (março de 2010). Cibercultura punk. *Cult* (96). Recuperado de: <http://revistacult.uol.com.br/home/2010/03/cibercultura-punk>. Acesso em: 26 out. 2014.

----- (2015). A crítica da crítica essencialista da cibercultura. *Matrizes*, 9, (1), 29-51. Recuperado de: http://www.matrizes.usp.br/index.php/matrizes/article/view/575/pdf_3.

Levy, P. (1999). *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34.

----- (2003). *A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. São Paulo: Loyola.

Media Literacy Week (2010). *What is Media Education?* Recuperado de: www.medialiteracyweek.ca/en/101_whatism.htm.

Mcluhan, M. (1971). *Os meios de comunicação como extensões do homem*. São Paulo: Cultrix.

Martino, L. & Menezes, J. E de O. (2012). Media Literacy: competências midiáticas para uma sociedade midiaticizada. *Líbero*, 15 (29), 09-18. Recuperado de: <http://casperlibero.edu.br/wp-content/uploads/2014/05/Texto-em-contexto-Media-Literacy.pdf>.

Ofcom (2010). *What is Media Literacy – Ofcom's Definition*. Recuperado de: <http://stakeholders.ofcom.org.uk/market-data-research/medialiteracy/about>.

Prado, L. C. D (2007). *Convergência e defesa da concorrência: considerações sobre novos mercados relevantes e riscos de concentração*. Brasília: Conferência Nacional Preparatória de Comunicações. Brasília.

Wilson, Grizzle, Tuazon, Akyempong & Cheung. (2013). *Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores*. Brasília: Unesco, UFMT.