

O contributo do jornalismo infantojuvenil para a formação de crianças e jovens

Versão corrigida e melhorada após defesa pública

Rita Alexandra Catarino Does

Relatório de Estágio de Mestrado em Jornalismo

Agosto, 2021

Relatório de Estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Jornalismo realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Carla Baptista (Professora Auxiliar do Departamento de Ciências da Comunicação da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa).

AGRADECIMENTOS

Ainda que o presente trabalho tenha resultado do meu esforço pessoal e empenho, não teria sido possível de ser realizado sem o contributo de determinadas pessoas que me apoiaram e encorajaram na realização desta etapa da minha formação académica.

Primeiramente, quero agradecer à minha mãe, irmã e avós maternos, o meu grande pilar, por estarem sempre do meu lado e pelas palavras de carinho, incentivo e força dadas que não me fizeram desistir, mas antes acreditar nas minhas capacidades.

De seguida, gostava de agradecer profundamente à Professora Doutora Carla Baptista, a minha orientadora de relatório, pela disponibilidade demonstrada ao longo desta dissertação de Mestrado e por me ter orientado da forma mais completa e organizada possível.

Posteriormente, gostava de agradecer ao Professor António Granado, coordenador do Mestrado em Jornalismo, o privilégio e oportunidade que me concedeu de frequentar este Mestrado, a área que desde muito nova ambiciono seguir a nível profissional.

Quero ainda agradecer a todos os professores notáveis que incorporaram o corpo docente do Mestrado, todos os conhecimentos transmitidos, que não só contribuíram para o enriquecimento da minha formação académica e científica, como também me prepararam para a entrada no mercado de trabalho.

Por fim, mas não menos importante, quero deixar o meu agradecimento à Doutora Cláudia Lobo, Diretora da revista *VISÃO Júnior* e orientadora de estágio, e à Doutora Paula Barroso, editora da revista *VISÃO Júnior*, pelo acompanhamento e orientação prestados que me permitiram pôr em prática as aprendizagens teóricas adquiridas.

Muito obrigada!

O contributo do jornalismo infantojuvenil para a formação de crianças e jovens

Rita Alexandra Catarino Soares

RESUMO

O presente relatório de estágio tem como propósito estudar o contributo do jornalismo infantojuvenil para a formação de crianças e jovens, tendo como objeto de estudo a *VISÃO Júnior*, a única revista mensal portuguesa de informação para crianças e jovens.

Recorrendo ao ponto de vista de um grupo específico de leitores pretendeu-se compreender de que forma participam na *VISÃO Júnior* como consultores, não esquecendo também as iniciativas organizadas por esta publicação em que estiveram envolvidos. Para analisar o modo como este material jornalístico infantojuvenil nos formatos impresso e digital contribui para educar um público mais novo na faixa etária dos 7 aos 14 anos, elaborou-se um questionário no Google Forms e realizaram-se entrevistas através do Zoom. Por meio desta metodologia foi possível compreender as temáticas que estes leitores preferem ler nesta publicação e os benefícios que retiram em termos da aquisição de conhecimentos e competências na área da literacia mediática da leitura dos artigos publicados no site e na revista em papel e da observação das imagens/ilustrações que complementam os mesmos.

Concluiu-se que para os mais novos se instituírem como cidadãos instruídos, críticos e informados do mundo que os rodeia é importante lerem desde tenra idade material jornalístico que os possibilitará de desenvolver certas competências como a facilidade de escrita, a clareza de compreensão dos textos, o estímulo da capacidade criativa, o aumento do nível de conhecimento, a aquisição de sentido crítico e o acréscimo de novas palavras ao vocabulário. Igualmente, e no caso da *VISÃO Júnior* ao poderem emitir a sua opinião a respeito de matérias divulgadas por este meio de comunicação social, as crianças e jovens estão também a ser educados, sendo-lhes dada a possibilidade de a sua voz ser ouvida. No entanto e contactando os mais novos com os *media* nos mais distintos formatos é importante que se sintam seguros e protegidos face à informação que recebem e leem, sabendo distinguir de forma consciente o que é credível de nocivo e possa prejudicar o seu desenvolvimento físico ou moral, sendo para tal necessário uma Educação para os *Media*.

PALAVRAS-CHAVE: Jornalismo Infantojuvenil, Crianças, Jovens, Literacia Mediática, Participação, *VISÃO Júnior*.

The contribution of journalism for children and youth to the education of children and young people

Rita Alexandra Catarino Does

ABSTRACT

This internship report aims to study the contribution of journalism for children and youth to the education of children and young people, with the object of research being *VISÃO Júnior*, the only Portuguese monthly information magazine for children and young people.

Using the point of view of a specific group of readers, the aim was to understand their way of participation in *VISÃO Júnior* as consultants, not forgetting the initiatives organized by this publication in which they were involved. To analyze how this journalistic material for children in printed and digital formats contributes to educating a younger audience in the age group between 7 to 14 years old, a questionnaire was developed on Google Forms and interviews were conducted through Zoom. Through this methodology it was possible to understand the themes these readers prefer to read in this publication and the benefits they bring in acquiring knowledge and skills in media literacy, from reading articles published on the website and in the magazine and observing the images/illustrations that complement them.

It was concluded that for the youngest to establish themselves as educated, critical and informed citizens of the world around them is important to read journalistic material from an early age to enable them to develop certain skills such as ease of writing, clarity of understanding texts, stimulation of creative capacity, increased level of knowledge, the acquisition of a critical sense and the addition of new words to vocabulary. Likewise, and in the case of *VISÃO Júnior*, by being able to express their opinion on matters published by this media, children and young people are also being educated, giving them the opportunity to have their voice heard. However, and contacting the youngest with the media in the most different formats, it is important they feel safe and protected in the face of the information they receive and read, knowing how to consciously distinguish what is credible from harmful and may harm their physical or moral development and this requires being educated for the media.

KEYWORDS: Journalism for children and youth, Children, Young People, Media Literacy, Participation, *VISÃO Júnior*.

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1- Temáticas das edições de setembro (nº196), outubro (nº197) e novembro (nº198) de 2020	64
---	----

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Nível de compreensão dos artigos da revista e do site da <i>VISÃO Júnior</i>	69
Gráfico 2- Meios utilizados pelos consultores para perceber o significado de uma palavra	70
Gráfico 3- Utilidade dos assuntos lidos pelos consultores da <i>VISÃO Júnior</i> ..	70
Gráfico 4- Frequência com que os consultores memorizam uma imagem/ilustração que acompanha o texto e se lembram da informação que leram	72
Gráfico 5- Frequência com que os consultores participam nos passatempos da <i>VISÃO Júnior</i>	73

ÍNDICE

Introdução	1
Experiência de estágio	6
Capítulo I- A infância, os <i>media</i> e o conhecimento do Mundo	11
1. O conceito de infância	11
2. O conceito de <i>media</i>	15
3. O impacto dos <i>media</i> na vida das crianças e no seu conhecimento do Mundo	18
Capítulo II - Crianças e consumo de notícias	27
1. Participação e direitos das crianças no jornalismo	27
2. Relação entre as crianças e as notícias	33
3. A importância da promoção da literacia mediática	39
Capítulo III- Jornalismo infantojuvenil	46
1. Perspetivas sobre o conceito de jornalismo infantojuvenil	46
2. Espaços informativos dirigidos aos públicos infantis: fontes de conhecimento e competências	50
Capítulo IV - <i>VISÃO Júnior</i>: Estudo de Caso	63
1. Caracterização e contextualização da revista <i>VISÃO Júnior</i>	63
2. Participação dos leitores numa publicação infantojuvenil	66
3. Enquadramento metodológico	67
4. Análise e discussão dos resultados do questionário	68
5. Análise e discussão dos resultados das entrevistas	77
Conclusão	83
Referências bibliográficas	88
Anexos	98

INTRODUÇÃO

O jornalismo infantojuvenil é um tema que ainda foi pouco aprofundado em Portugal, sendo os trabalhos mais relevantes na área desenvolvidos por Cristina Ponte (*Crianças e Jovens em Notícia* (2005) e *EU Kids Online* (2019)); Lidia Marôpo (*Born to be famous? Children of celebrities and their rights in the media* (2017) e *Crianças como fontes de informação: Um desafio de inclusão para o jornalismo* (2015)) e Juliana Doretto (*Jornalismo para a infância: uma proposta de definição* (2014) e *'Fala connosco!': o jornalismo infantil e a participação das crianças, em Portugal e no Brasil* (2016)). Neste sentido, procuraram-se estudar questões centrais como: a influência que os *media* exercem no quotidiano das crianças e dos jovens, e a forma como estes percecionam e compreendem o mundo que os rodeia; o modo como as crianças podem participar nos assuntos divulgados pelos meios de comunicação social, aludindo aos seus direitos e à necessidade de proteção destes por parte dos jornalistas; como se processa a relação das crianças com as notícias; as competências que permitem aos indivíduos interpretar, analisar e avaliar, correta e criticamente, as mensagens mediáticas e por último, em que se baseia o conceito de jornalismo infantojuvenil atentando no facto de publicações jornalísticas infantojuvenis permitirem a aquisição de competências idênticas às da leitura de livros.

De forma a trazer uma nova abordagem face aos estudos já realizados neste campo de estudo, o meu contributo passa por compreender, tendo em conta os formatos vigentes (o impresso e o digital), se efetivamente as crianças e jovens são consumidores ativos de material jornalístico infantojuvenil, quais são as temáticas que lhes despertam um maior interesse e os benefícios que retiram da leitura de publicações direcionadas para este público ao nível da aquisição de conhecimentos e competências.

Sendo o grande tema deste relatório de estágio “O contributo do jornalismo infantojuvenil para a formação de crianças e jovens” considerando a *VISÃO Júnior* na revista impressa e no formato digital (o site) como objeto de estudo foi essencial proceder-se a uma análise do conceito de jornalismo infantojuvenil recorrendo, para tal, às perspetivas de teóricos como Juliana Doretto, considerando importante neste seguimento referenciar os espaços de informação mais significativos instituídos especificamente em Portugal, Estados Unidos da América e Espanha para este público mais novo.

O ato de ler não só permite a estes indivíduos estarem informados sobre o mundo que os rodeia, como também os possibilita de construir um pensamento crítico e expressar a sua opinião, de forma a intervirem nos assuntos discutidos na sociedade e serem recetivos em relação aos conteúdos veiculados pelos *media*. Estando presentes no quotidiano, os *media* estabelecem novas formas de lazer e de entretenimento e proporcionam novos modos de trabalhar, de estudar, de conhecer o mundo, de comunicar, de criar relações intersubjetivas e de nos informarmos e sermos informados. Estas alterações, assim como as que decorrem no ambiente mediático, tornam cruciais dotar, desde tenra idade, as crianças de competências que as possibilitem aprender a ler e analisar criticamente os meios fazendo escolhas acertadas e diferenciando informação credível de nociva que possa prejudicar o seu desenvolvimento físico ou moral, os seus usos e apropriações e o saber criar, produzir e partilhar conteúdos. Neste sentido, várias instituições, nacionais e internacionais, têm feito esforços para que a literacia para os *media* se institua como um “direito humano fundamental” (Buckingham, 2001: 5). Isto porque efetivamente “a Educação para os *Media* é parte do direito básico de todos os cidadãos, em todos os países do mundo, à liberdade de expressão e ao direito à informação e é instrumental na criação e sustentação da democracia” (Youth Media Education-Recomendação de Sevilha, 2002). O desenvolvimento de competências de literacia mediática emerge como uma necessidade para educar o cidadão do século XXI, pensando o Conselho da Europa (2000) a competência mediática como “uma atitude crítica e exigente para com os meios de comunicação, a fim de formar cidadãos bem equilibrados, capazes de tomar as suas próprias decisões com base nas informações disponíveis. Permite-lhes ter acesso à informação necessária, analisá-la e ser capaz de identificar os interesses económicos, políticos, sociais e/ou culturais que estão por detrás dessa informação. A Educação para os *Media* ensina as pessoas a interpretar e a produzir mensagens, a seleccionar os meios mais adequados para comunicar e, eventualmente, ter uma palavra a dizer/maior influência na oferta e nos produtos mediáticos”.

A literacia mediática enquanto conceito é relativamente recente, conforme refere o estudo *Current trends and approaches to media literacy in Europe* (Tornero, 2007) e existem diversas formas de o compreender, ainda que questões relacionadas com o acesso, receção, uso críticos, produção e participação façam parte de muitas das

definições. A Comissão Europeia, através da Recomendação 2009/625/CE ¹, interpreta-o como “a capacidade de aceder aos *media*, de compreender e avaliar de modo crítico os diferentes aspetos dos *media* e dos seus conteúdos, e de criar comunicações em diversos contextos”. A referida entidade indica ainda que “a Literacia Mediática inclui todos os meios de comunicação social”, tendo como propósito expandir o conhecimento dos cidadãos a respeito das mensagens mediáticas e meios existentes na Sociedade da Informação. Destes fazem parte os “programas, filmes, imagens, textos, sons e sítios *web* que chegam até nós através de diferentes formas de comunicação”. A mesma Recomendação acrescenta que a “Literacia Mediática é hoje considerada uma das condições essenciais para o exercício de uma cidadania ativa e plena, evitando ou diminuindo os riscos de exclusão da vida comunitária”. Esta conceção de literacia mediática surge depois de uma outra limitação delineada por instâncias da União Europeia, partilhando princípios idênticos. Pela Diretiva 2007/65/CE ² do Parlamento Europeu e do Conselho, a Educação para os *Media* é definida como um processo que “visa as competências, os conhecimentos e a compreensão que permitem aos consumidores utilizarem os meios de comunicação social de forma eficaz e segura”. A mesma Diretiva nota ainda que “as pessoas educadas para os *media*”, isto é, os cidadãos com um elevado grau de literacia, “são capazes de fazer escolhas informadas, compreender a natureza dos conteúdos e serviços e tirar partido de toda a gama de oportunidades oferecidas pelas novas tecnologias das comunicações”. Estão mais aptas a protegerem-se e a protegerem as suas famílias contra material nocivo ou atentatório”.

Com a difusão das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e a sua presença ativa no quotidiano dos mais novos, é necessário que estes desenvolvam um leque de competências que os permitam navegar, de forma segura e protegida, no ambiente digital aprendendo a localizar e a selecionar material e a usar sites de navegação, hiperligações e motores de pesquisa, assim como participar plenamente na Sociedade da Informação. A Comissão Europeia através do seu programa “Safer Internet Action Plan” enfatizou a importância de educar as crianças no meio digital, no momento em que

¹ <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2009:227:0009:0012:PT:PDF>,
acedido a 11 de junho de 2021. Números 11, 13 e 15.

² <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2007:332:0027:0045:PT:PDF>,
acedido a 11 de junho de 2021.

navegam na Internet, de forma a se poderem defender contra conteúdo nocivo. Efetivamente, se as crianças e os jovens forem instruídos a propósito do uso de tecnologias digitais poderão eficazmente armazenar, produzir e compreender informação que surge em plataformas de Internet, redes sociais e dispositivos móveis nos mais distintos formatos como o impresso, áudio e vídeo, por exemplo. Durante vários anos, as competências gerais de literacia diferenciavam-se das digitais, sendo consideradas tópicos distintos. Porém, entrámos numa era na qual as várias competências estão a convergir. Deste modo, são várias as abordagens para aludir ao conjunto de conhecimentos, aptidões e atitudes necessárias para se ser bem sucedido no contexto do ambiente digital (Ala-Mutka, 2011). Na obra *Media Literacy and New Humanism* (2010), estudou-se o dinamismo do conceito, resumindo as várias fases da evolução da literacia, mas especificamente a relação entre o período histórico, o contexto comunicativo, competências relacionadas e consequências socioculturais. No que respeita o período histórico recente, notou-se que o surgimento dos computadores e da comunicação multimédia levou a que os indivíduos fossem instruídos com aptidões e competências avançadas, falando-se assim do termo literacia digital (Tornero & Varis, 2010). A convergência dos *media* sucedeu quando nas últimas décadas, as tecnologias digitais confluíram com tecnologias analógicas, ambas com linguagens particulares, sendo integradas em plataformas multimédia complexas. O ambiente digital atual caracteriza-se predominantemente pela disseminação da informação em rede, pela interatividade e pelas mensagens multimédia (Tornero & Varis, 2010). O conceito de literacia digital tem vindo a ser discutido por diversos autores e instituições como a título de exemplo a Royal Society, que no relatório *Shut down or restart* ³, publicado em janeiro de 2012, afirmou que

a literacia digital deve ser compreendida como a habilidade básica ou a capacidade de usar um computador com confiança, segurança e eficácia, incluindo: a capacidade de usar software de escritório, como processadores de texto, email e software de apresentação, a capacidade de criar e editar imagens, áudio e vídeo e a capacidade

³ “Digital literacy should be understood to mean the **basic skill or ability to use a computer confidently, safely and effectively**, including: the ability to use office software such as word processors, email and presentation software, the ability to create and edit images, audio and video, and the ability to use a web browser and Internet search engines. (...)” (Royal Society, 2012, Tradução nossa).

de usar um navegador da web e mecanismos de pesquisa na Internet (...) (Royal Society, 2012)

Os *media* atuam como um instrumento indispensável na vida das crianças, levando-as a adquirir conhecimentos do mundo que as circunda e a atribuir significados face à realidade em que estão inseridas. Tendo acesso às ocorrências do Mundo por meio da televisão, de revistas ou de sites, as notícias acabam de uma certa forma por fazer parte da vida das crianças e jovens. Dado que muitas vezes estes grupos participam nos eventos e são retratados como alvo de notícia pelos meios jornalísticos, deveria de haver uma maior preocupação e exigência no que toca ao respeito pelos seus direitos. Isto é, os profissionais da área da Comunicação deveriam de atentar nas questões da infância de uma forma mais cuidada e sendo as crianças uma fonte de informação, a sua privacidade deveria de ser preservada, de modo a não ter um impacto negativo no seu crescimento e bem-estar. Assim, é importante que os jornalistas ao produzirem conteúdo que envolva as crianças e os jovens tenham em atenção o código de ética jornalística, cumprindo igualmente os princípios definidos no Código Deontológico dos Jornalistas e na Convenção sobre os Direitos da Criança. Para que todas estas questões possam ser efetivamente compreendidas é fundamental que o termo infância, um conceito social e historicamente construído desde a Idade Antiga até à Idade Contemporânea, esteja bem definido.

Para estudar as temáticas que incorporam o contexto teórico deste trabalho académico foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental apoiada em teses de mestrado, teses de doutoramento, artigos, entre outros documentos. Já numa vertente mais prática e de forma a complementar a teoria, o estágio realizado na *VISÃO Júnior* permitiu o entendimento de questões mais específicas que eram cruciais serem analisadas. Neste contexto, para estudar os assuntos que motivam os consultores (grupo específico de crianças que participa na produção da *VISÃO Júnior*) a ler a revista, assim como os conhecimentos e competências na área da literacia mediática que estes adquirem através da leitura dos artigos da revista e do site e da observação das imagens/ilustrações que acompanham os artigos foram elaborados um questionário de resposta fechada no Google Forms com respostas curtas, longas, de escolha múltipla, de verificação, de escala linear, bem como duas entrevistas via Zoom com um número fixo de perguntas já definidas e ordenadas.

EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO

O estágio que integra a componente não letiva do Mestrado em Jornalismo decorreu durante três meses (setembro, outubro e novembro) e teve lugar no órgão de comunicação social *VISÃO Júnior*, pertencente ao grupo Trust in News, localizado em Paço de Arcos, tendo sido orientado pela diretora da referida revista e jornalista Cláudia Lobo e acompanhado também pela editora Paula Barroso. Primeiramente, será apresentada uma reflexão relativa à experiência de estágio no qual se incluirá as tarefas desenvolvidas para esta publicação infantojuvenil, procedendo-se de seguida a uma descrição dos trabalhos jornalísticos mais relevantes realizados.

Desde cedo que a *VISÃO Júnior* tem vindo a criar leitores assíduos interessados nas temáticas da revista. Na sociedade de hoje, é de extrema importância que as crianças estejam informadas sobre ocorrências que se passam não só em Portugal como no resto do Mundo, de forma a poderem ter uma “voz” na sociedade, isto é, participarem e intervirem nos assuntos que lhes dizem respeito, estando aptos a dar a sua opinião. Neste sentido, irão ser analisadas algumas das iniciativas planeadas pela *VISÃO Júnior*, uma publicação portuguesa de grande informação orientada especificamente para um público mais novo dos 7 aos 14 anos, que permitem a crianças e jovens participarem ativamente nesta publicação infantojuvenil.

Com a pandemia provocada pelo novo coronavírus Sars-cov-2 com que nos vimos confrontados, muitas empresas inclusive as de Comunicação Social tiveram de sofrer alterações no seu funcionamento interno, o que implicou que os estágios tivessem que ser repartidos por semanas em casa e outras na redação. Inicialmente nas primeiras semanas, o estágio decorreu presencialmente com o propósito de ser experienciado o verdadeiro ambiente de uma redação, de ser dado a conhecer os jornalistas e colaboradores afetos à revista e de ser percebido o funcionamento da plataforma da empresa. Porém, com o avançar da pandemia e por uma questão de segurança tendo em conta o elevado número de casos que se verificava diariamente passou a ser à distância, o que acabou por ter uma influência na quantidade de artigos que poderiam ter sido escritos e no método adotado para a realização dos trabalhos empreendidos. Por outras palavras, foram reduzidos os trabalhos realizados para seções importantes da revista e que necessitavam do contacto direto com os entrevistados como o caso dos “Miúdos Inspiradores”. Para os restantes

artigos que foram publicados recorreu-se às novas tecnologias principalmente ao uso do email para estar em contacto com as organizações responsáveis por determinados eventos ou até mesmo com os protagonistas alvo de notícia. Efetivamente, a diretora da publicação, Cláudia Lobo, questionou no início do estágio sobre o tipo de atividades que gostaria de desempenhar, fazendo-se referência à realização de trabalhos que envolvessem falar diretamente com o outro, conhecer pessoalmente a sua história de vida e projeto pelo qual se tenha destacado, mas infelizmente com as condições que estamos a viver apenas um se concretizou. Ainda assim, a diretora e a editora foram incansáveis desde o começo e mostraram-se sempre disponíveis no sentido de auxiliar no que fosse necessário e esclarecer todas as questões que surgissem. Nos dias em que o estágio tinha lugar na redação, as dúvidas despontadas eram esclarecidas mais a fundo, de modo que num trabalho era analisado ponto a ponto o que precisava de ser reformulado, abrindo espaço para uma reflexão a respeito do porquê de ser necessário proceder a essa alteração. Quando o estágio se procedia a partir de casa, o processo acolhido era outro e a diretora através de um contacto telefónico discutia algumas ideias sobre os artigos enviados ou recorria ao email, em que num documento Word com o artigo enviado anotava as alterações que deveriam de ser feitas, sendo depois reescrito com as novas sugestões para ser publicado. A Paula Barroso também se mostrou disponível para explicar aspetos mais práticos do site, fazendo particularmente alusão à forma de como deveria de ser elaborada uma foto galeria.

Efetuada uma retrospectiva do percurso realizado neste meio de comunicação social, concluiu-se que os conhecimentos transmitidos não só permitiram aprofundar o que foi apreendido durante o Mestrado em Jornalismo em cadeiras como a de Escrita Jornalística lecionada pelo Professor António Granado, como também abriram espaço para o crescimento e evolução a nível pessoal e profissional.

O estágio foi iniciado a 9 de setembro, após o fecho da edição de setembro, número 196, indo a revista sair na quinta-feira desse mesmo mês (10 de setembro), o que implicou que as tarefas desenvolvidas nas primeiras semanas se prendem-se com a inserção da capa da *VISÃO Júnior* e escrita do sumário da mesma no site ⁴, que corresponde aos assuntos que foram abordados nessa mesma edição, mas de uma forma sintética. Para o digital, também foram elaboradas notícias relativas às matérias publicadas na revista nomeadamente os passatempos (em setembro premiaram-se

⁴ Ver anexos, páginas 98 e 99

bicicletas urbanas Park n Ride, conjuntos de mochila e estojo da note! e livros; em outubro os vencedores receberam colunas de som portáteis JBL, kits de laboratório antivírus da Science4you e livros). No site, também foi acrescentada informação relativa aos livros mais votados no 1º, 2º e 3º ciclos na última edição de “Miúdos a Votos”, uma iniciativa organizativa pela *VISÃO Júnior* e pela Rede de Bibliotecas Escolares que leva os alunos a candidatarem o seu livro preferido. Para complementar a notícia da revista relativamente às feiras do livro de Lisboa e do Porto foi escrita para o site uma notícia com o mesmo tópico, mas com uma informação mais detalhada que primou por incluir ainda os dez livros mais recentes editados no mercado infantil ⁵. Para o regresso às aulas e a pensar nos materiais que os leitores precisam para um novo ano escolar foram incluídas no site da *VISÃO Júnior*, ideias criativas e originais para os mais novos fazerem a partir de materiais reutilizáveis (como garrafas e calças de ganga), de modo a apelar para a proteção do meio ambiente.

No início do estágio, a 9 de setembro, foi feita uma reunião presencial com a diretora e a editora da *VISÃO Júnior*, sendo discutidos potenciais temas que pudessem interessar aos leitores para a edição de outubro como para o site, tendo-se dado a sugestão da realização de uma reportagem no âmbito do desporto, dado que as crianças são curiosas sobre como funciona a prática de determinadas modalidades e o equipamento necessário para a realização das mesmas. Neste seguimento, foram distribuídas tarefas por cada membro da *VISÃO Júnior*. Sendo o tema sugerido sobre natação artística, foi necessário entrevistar a treinadora e algumas das alunas da turma do escalão infantil bem como uma das atletas da turma do escalão absoluto da GesLoures- Piscina Municipal de Santo António dos Cavaleiros. Ainda que o trabalho tivesse sido bem conseguido em termos do seu desenvolvimento e construção da narrativa em si (assemelhava-se este desporto a uma arte que não era de todo fácil de praticar, sendo necessário muita técnica e destreza para certos exercícios, mas acima de tudo treino diário, esforço e persistência para combater as dificuldades advindas do mesmo e poder-se ser muito bom na sua prática), não pôde ser publicado na edição seguinte, dado que as páginas disponíveis já estavam ocupadas com os artigos discutidos para cada seção da revista. Foi executado ainda um trabalho jornalístico para a seção da revista, “Miúdos Inspiradores”, intitulado *Podcasts é com eles!*, no qual foram entrevistados presencialmente um sobrinho, de 17 anos, e um tio, de 13 anos, que, em conjunto, criaram um podcast sobre temas que lhes

⁵ Ver anexos, páginas 99 a 103

interessam como artes, lazer, ciências e saúde ⁶. O feedback deste artigo foi bastante positivo, com a receção de uma mensagem de parabéns do pai de um dos entrevistados, destacando o rigor e a concisão com que foi elaborado, pelo que correspondeu às expectativas. Para que a elaboração deste primeiro artigo fosse bem sucedida assim como estivesse familiarizada do procedimento de uma entrevista, atentando no processo de interação entre o entrevistador e o entrevistado, foi possível assistir ao trabalho da Paula Barroso publicado na edição de outubro *Transformar o lixo em arte*, relativo a um antigo pescador e mariscador que transforma o lixo que apanha nas praias em obras de arte como peixes. É de atentar que tanto para a revista como para o online foram analisados em trabalhos já publicados a estrutura dos artigos e a linguagem empregue para que o método fosse idêntico.

Os meses de outubro e novembro foram dedicados essencialmente à escrita de notícias, ainda que no primeiro mês outrora indicado se tenha feito um levantamento dos dias mundiais que mereciam ser inseridos na edição de outubro a indicar: o Dia Mundial da Música, o Dia Nacional da Água, o Dia Mundial do Sorriso, o Dia Mundial do Animal, o Dia Mundial do Professor, o Dia Mundial da Visão, o Dia Mundial da Lavagem das Mãos, o Dia Mundial da Alimentação e o Dia Mundial da Poupança. No que consta aos trabalhos mais significativos elaborados no mês de outubro destaca-se na edição em papel as notícias *‘Estação espacial’ debaixo de água* alusiva ao maior submarino do mundo que vai ser construído no mar das Caraíbas pelo oceanógrafo Fabien Cousteau ⁷ e *‘Apps’ que ajudam o planeta* referente à participação de alunos do ensino básico e secundário numa competição tecnológica que incentivou à criação de aplicações que ajudassem a solucionar problemas relacionados com as pessoas, os animais e o meio ambiente ⁸. No digital salientam-se as notícias *LEGO apresenta globo terrestre construído por 430 crianças de todo o mundo* concernente a uma estrutura com 4 metros de altura e construída com 350 mil peças LEGO por crianças e as suas famílias durante o período do confinamento, que pretendia passar uma mensagem de esperança face aos tempos que atravessamos condicionados à pandemia do novo coronavírus ⁹; *Chegou a segunda temporada do #EstudoEmCasa*, o teu *‘companheiro de estudo’* respeitante a um projeto que passa no canal RTP Memória em que são transmitidos os conteúdos, organizados por

⁶ Ver anexos, páginas 103 e 104

⁷ Ver anexos, páginas 104 e 105

⁸ Ver anexos, página 106

⁹ Ver anexos, páginas 107 a 110

blocos temáticos, que os alunos do 1º, 2º, 3º ciclos e ensino secundário aprendem na escola ¹⁰ e por último, *Donald Trump ou Joe Biden: como é eleito o presidente dos EUA?* que explica como funcionam as eleições no Estados Unidos da América, incluindo informação sobre o voto popular e o eleitoral, os estados “oscilantes”, os resultados das eleições, os poderes exercidos pelo presidente dos Estados Unidos e curiosidades sobre este país, fazendo ainda ,de forma abreviada, referência às eleições presidenciais em Portugal ¹¹. Relativamente ao mês de novembro, os trabalhos foram concebidos apenas para o digital. Assim, merecem um maior destaque as notícias *Hoje é o Dia Internacional dos Direitos das Crianças* a respeito da importância atribuída às crianças no que toca a fazerem-se ouvir, à transmissão da sua opinião e à sua participação nos assuntos da sociedade, aludindo-se também à Declaração dos Direitos da Criança e à Convenção sobre os Direitos da Criança e fazendo-se ainda referência a duas personalidades jovens, Malala Yousafzai e Emma González, que detêm um papel relevante na questão dos direitos da criança ¹²; *Como se comemora o Dia de São Martinho noutros países* que foca as celebrações a propósito do Dia de São Martinho não só em Portugal, como também noutros países nomeadamente Espanha, Bélgica, Grã-Bretanha, Alemanha, Croácia e Itália ¹³ e por fim, *‘Horta das Notícias’, ‘Comunica’ e ‘Ponto&Vírgula’ são os vencedores do concurso nacional de jornais escolares do Público* que alude ao Concurso Nacional de Jornais Escolares fomentado no âmbito do Público na Escola, sendo o foco os vencedores deste projeto. O concurso contou com a participação de 115 escolas, incentivando alunos do ensino básico e secundário a produzirem o seu jornal e igualmente a criarem hábitos de leitura e de consumo de informação entre um público mais novo ¹⁴.

Importa referir que duas das funções desempenhadas frequentemente ao longo do estágio foi o agendamento no Facebook da capa de cada edição depois do seu lançamento no mercado e de distintos artigos do site, uns que tinham saído recentemente e outros mais antigos que era preciso serem realçados a várias horas do dia, assim como a pesquisa e registo de anedotas e adivinhas para o online, considerando que são dois tópicos que atraem a atenção dos leitores.

¹⁰ Ver anexos, páginas 111 a 113

¹¹ Ver anexos, páginas 113 a 117

¹² Ver anexos, páginas 118 a 121

¹³ Ver anexos, páginas 122 e 123

¹⁴ Ver anexos, páginas 123 e 124

CAPÍTULO I- A infância, os *media* e o conhecimento do Mundo

1. O conceito de infância

Para definir o termo “infância” é preciso compreender o contexto no qual surge, tendo em consideração questões sociais e históricas. O conceito foi sendo construído social e historicamente ao longo do tempo, desde a Idade Antiga até à Idade Contemporânea, sofrendo uma transformação consoante o período histórico.

Na Idade Média não era atribuída a devida importância à infância, pelo que não havia uma definição concreta do que representava esta fase da vida humana. Aliás, as crianças não eram valorizadas enquanto indivíduos inseridos numa sociedade. Philippe Ariès, um dos precursores da temática da infância, considerou-a uma invenção da modernidade e um conceito que deveria de ser historicamente construído. O historiador analisou a conceção do sentimento de infância (*sentiment de l'enfance*) que interpretou como “qualquer consciência da particularidade infantil”¹⁵, fazendo, neste sentido, alusão às especificidades da criança, ou seja, às características que a distinguiam do adulto referindo ainda que “na sociedade medieval a criança a partir do momento em que passava a agir sem o cuidado da sua mãe, entrava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes” (Ariès, 1981: 156). Quer isto dizer que passado o período em que as crianças estavam dependentes fisicamente da mãe e o seu desenvolvimento começava a ser notório eram introduzidas no mundo dos adultos, sendo tratadas e observadas como tal. Assim, usavam as mesmas indumentárias e adotavam os mesmos costumes que os adultos participando, por exemplo, em atividades como festas, jogos e brincadeiras da época. Os adultos tinham a função de fomentar na criança o carácter e a razão, sendo a Igreja o organismo através do qual recebiam educação, estando a serviço do Monastério. Na sociedade medieval não era reconhecido o período que separava a infância da idade adulta, pelo que era inexistente o designado sentimento de infância. Como tal, os indivíduos menores de idade não eram considerados seres em desenvolvimento com características e necessidades próprias, mas antes adultos em miniatura.

23. ¹⁵ Ariès, Philippe *apud* Heywood, Colin. *Uma história da infância*. Porto Alegre: Artmed, 2004:

O sentimento de infância emergiu apenas no século XVIII, Idade Moderna, e resultou de um longo processo histórico, não sendo uma herança natural. Foi, portanto, nesta época que a noção de infância se concretizou, passando as crianças a serem reconhecidas como seres com atributos próprios e com sentimentos, que deviam de ser tratados consoante a sua faixa etária e as suas singularidades. O sentimento de infância foi evoluindo simultaneamente com o sentimento da família, que se expressava pela intimidade e pelo diálogo familiar voltando a atenção para a criança. Nesta conjuntura, a criança já se apresentava como um indivíduo que recebia amor e educação por parte da sua família, que manifestava preocupação para consigo e com a sua saúde. Na Idade Antiga e particularmente em Roma, esta questão era abordada de uma forma diferenciada. O nascimento de uma criança e o seu conseqüente crescimento e desenvolvimento enquanto indivíduo estava dependente da vontade e da aceitação paterna. Esta questão foi ratificada pelo historiador Paul Veyne que afirmou que se um pai elevasse a criança do chão depois do seu nascimento significava que estava a aceitar criá-la correspondendo a um ato de adoção. Caso contrário, se a criança não fosse desejada por motivos relacionados com testamentos já estabelecidos ou por ter alguma deformidade era abandonada diante da sua casa ou deixada num monturo público e conduzida à morte (Veyne, 1989). É de apontar que neste período da história, a contraceção, o aborto, o abandono e a morte de crianças eram atitudes vulgares e consideradas legais.

É de atentar que o sentimento de infância não foi adotado de forma homogênea. Somente no século XVIII é que se assistiu à individualização da criança (Gélis, 1991). Por outras palavras, a criança passou a ser identificada como um indivíduo que tinha o seu próprio mundo, sendo-lhe facultadas características de acordo com esse mundo. Neste sentido, as crianças passaram a ser indivíduos pertencentes à sociedade que mereciam ser ouvidos e respeitados, que tinham direitos e deveres, que se diferenciavam dos demais pela maneira característica de ser e de viver e que eram influenciados pelo meio que os circundava. No contexto familiar, passaram a ser o centro da família detendo um lugar central na dinâmica familiar, sendo assemelhadas a anjos, figuras puras e divinas (Ariès, 1981). As crianças estavam sob o controlo das sociedades em que estavam inseridas e das famílias, que não só lhes pretendiam proporcionar uma vivência no âmbito do seu mundo próprio, como também demonstravam para com os seus filhos, considerados seres dependentes e mais fracos, preocupação e interesse pela sua saúde e por lhes conceder uma boa educação, exercendo aqui as instituições escolares um papel fundamental. No

período da infância era crucial haver lugares que proporcionassem a felicidade das crianças e que as instrísse e moldasse enquanto indivíduos, sendo para tal necessário serem criadas instituições específicas como a escola. Os estabelecimentos de ensino têm a importante função de disciplinar as crianças, através da transmissão de conhecimentos e de valores morais.

A emergência social da criança no século XVIII foi também possível graças ao trabalho de filósofos como John Locke e Jean Jacques Rousseau (Heywood, 2004). Cita o autor que enquanto Locke introduziu a ideia da tábula rasa para o desenvolvimento infantil defendendo que a criança nascia apenas como uma folha em branco na qual se poderia registar o que se quisesse, Rousseau acreditava que a criança tinha um carácter bom, puro e ingénuo e era necessário deixá-la ser livre e respeitá-la, para que o seu desenvolvimento se procedesse de forma saudável.

A criança deve ser então reconhecida, valorizada, respeitada e defendida pelo adulto. É um ser com competências, necessidades, e que tem um modo de ser, estar, pensar e agir próprios. No entanto, importa referir que a forma como a infância é representada na sociedade está dependente de fatores como o contexto familiar, ou seja, a inserção da criança na família, a classe social, o género, a etnia e o grupo etário. Percebe-se, pois, que as mudanças sociais, políticas e económicas ocorridas na época pós-medieval conduziram a uma nova perceção da infância, que passou a ser vista como um campo da vida social próprio separado do campo dos adultos, como uma fase distinta do ciclo da vida, constituindo-se como algo novo na história da Humanidade.

Numa definição mais generalizada e conforme indica o dicionário Aurélio, a infância corresponde ao “período de crescimento do ser humano, que vai do nascimento até à puberdade”. Importa, neste sentido, referir o que se entende por criança dado que são duas noções que se interligam. Aurélio Ferreira (2004) enuncia que a criança se define como “um ser humano de pouca idade”. Para compreendermos a construção da história da infância é preciso refletir na forma como nos relacionamos atualmente com a criança, atentando no papel desempenhado por esta na sociedade ao longo dos anos. A infância não deve ser delimitada apenas a uma faixa etária, mas antes aos anos correspondentes ao início da vida de uma criança, nos quais esta ainda não tem a competência de falar e comunicar com os restantes sujeitos. Este tempo específico que todos os seres humanos vivenciam deve ser interpretado de forma geral, sendo-lhe atribuídas possíveis definições mediante as condições socioculturais que vigoram na sociedade em que a criança está

inserida e as transformações que ocorrem na respetiva época histórica. Cada sociedade define o seu sistema de classes etárias, que estão relacionadas com a classe social a que o indivíduo pertence tendo em conta a sua situação económica, e com os papéis que desempenha na sociedade. Cada indivíduo é um ser particular com traços e características comuns que os definem como crianças, sendo que ainda assim estas se distinguem umas das outras. Por exemplo, as crianças de hoje são diferentes das dos anos passados e não terão parecenças com as crianças dos próximos anos.

No que diz respeito à etimologia da palavra infância, esta provém do latim “fari” (falar, dizer), e do complemento “fans”. Com isto, entende-se que a criança é “in-fans”, o que significa sem linguagem, que não fala (Gagnebin, 1997). Não ter linguagem equivale a não ter pensamento, não ter conhecimento e não ter racionalidade (Castro, 2010). Por este motivo, não é atribuída a devida importância às crianças, sendo consideradas seres inferiores e que estão em processo de crescimento e desenvolvimento, no qual recebem a devida educação e formação para que sejam socialmente aceites na sociedade e se possam transformar em adultos críticos, conscientes e informados que saibam expressar a sua opinião e julgar atentamente os acontecimentos que sucedem no mundo que os rodeia.

A forma como a infância é vista nos dias de hoje e a importância que é atribuída a esta fase particular do ciclo vital é resultado das contínuas transformações políticas, económicas e culturais que se verificaram no seio das sociedades. Até ao momento, a noção de infância nunca teve apenas um significado. Contrariamente, foram atribuídos ao longo dos anos distintos significados mediante o período histórico e consequentemente os contextos sociais. Por exemplo, passamos do pouco interesse atribuído à criança na Idade Média para a criança como centro de atenção e preocupação por parte do Estado, da sociedade e da família, sendo os seus interesses e necessidades atendidos com prioridade dentro das políticas públicas da atualidade. As crianças passaram a ser diferenciadas dos adultos e enquanto indivíduos em desenvolvimento ganharam visibilidade tendo um lugar na sociedade e passaram a ser reconhecidas como sujeitos com direitos essenciais que deviam de ser respeitados. O acesso à educação permitiu formar indivíduos literatos, responsáveis, autónomos e conhecedores dos seus direitos e deveres e as mudanças na estrutura familiar contribuíram para democratizar as relações ao nível familiar e em relação com a sociedade. Assim, a infância pode ser interpretada como uma classe psicobiológica e sócio histórica, uma vez que ao definir este termo são

tidos em conta fatores relativos às crianças como as suas capacidades sensoriais e intelectuais, o género, a raça e as instituições que detêm poder de discurso moral sobre elas como o Estado, a escola, a igreja e a família.

2. O conceito de *media*

Os meios de comunicação social, mais conhecidos por *media*, já fazem parte do nosso quotidiano, integrando os hábitos de vida de todos os indivíduos, mas tendo uma maior incidência nas crianças e jovens. Atuam como um meio crucial nos contextos formais e informais dos cidadãos, vindo revolucionar a forma como comunicam na sua vida escolar/profissional (os *media* também estão presentes nos estabelecimentos de ensino, ao serem usadas algumas ferramentas digitais que visam desenvolver competências como a criatividade ou habilidades manuais e melhorar a coordenação física) e pessoal (estabelecem contacto com a sua família e amigos através do uso das redes sociais, por exemplo).

Os meios de comunicação de massa também desempenham múltiplas funções como a de entreter, comunicar e informar. Ao retratarem e comunicarem ocorrências que sucedem a nível global no Mundo (guerras, doenças, pobreza, entre outros assuntos) envolvendo pessoas e outras entidades, devem ser considerados uma fonte de conhecimento pois ao informar os indivíduos estão simultaneamente a dotá-los de um pensamento crítico, construtivo e a permitir-lhes construir uma opinião formada sobre o que se passa à sua volta. Ao dar a conhecer a todos os recetores acontecimentos nacionais e internacionais relacionados com outras nações, os *media* criam nos indivíduos um sentimento de empatia pelo próximo, de aceitação das diferenças a nível da cultura, pelo que se pode dizer que promovem a diversidade cultural. Mas de que forma é que os *media* espelham o que se passa na realidade? Através do uso de materiais como por exemplo, câmaras fotográficas e máquinas de filmar, que por meio de vários ângulos de câmara e de iluminação captam ao pormenor e de forma clara, todos os eventos e pessoas que participam nos mesmos, seguindo-se depois uma edição que fará chegar ao público o produto final para ser consumido.

Seguindo esta linha de raciocínio, importa compreender o que se entende por *media*. Estes últimos correspondem então a “todos os meios elétricos e eletrónicos de

gravação, reprodução bem como de difusão de imagens e sons, concebidos para alcançar um número vasto de pessoas” ¹⁶ (Dankowska-Kosman, 2004: 89). Fala-se, pois, da televisão, rádio, imprensa, computadores, Internet, telemóveis, telefones fixos e câmaras de vídeo, que são usadas para captar e gravar imagens (Huk, 2011).

Completando estas definições e na opinião de Denis McQuail, os *media* apresentam-se como

uma instituição (ou instituições) com o principal objetivo de produzir e distribuir conhecimento no sentido mais vasto da palavra, refletindo que esse conhecimento ‘nos permite atribuir sentido à nossa experiência do mundo social’, ainda que a “tomada de sentido” ocorra de formas relativamente autónomas e muito diversificadas ¹⁷ (McQuail, 2005: 81).

A propósito do papel dos *media* na sociedade, teóricos como Stuart Cunningham & Graeme Turner (2010) esclarecem ainda que numa perspetiva mais orientada para o consumo, os *media* ao produzirem produtos materiais e culturais (filmes, música, livros, programas televisivos e de rádio, notícias nos mais variados suportes) através das várias organizações estão a fornecer ao público mais entretenimento, tendo em conta as suas preferências e gostos, do que propriamente informação, não atendendo à necessidade de estarem corretamente informados. Neste seguimento e no que toca à análise dos *media* e das funções desempenhadas por estes é fundamental saber interpretar as informações transmitidas pelos meios de comunicação de massa que são recebidas e consumidas pelas audiências, como também reguladas e controladas pelo Estado. O público ao fazer uso dos produtos materiais e culturais está também a envolver-se e a participar nos *media*.

Distinguem-se dois tipos de *media* designadamente os meios de comunicação de massa tradicionais e os novos meios de comunicação de massa. Por um lado, os meios de comunicação de massa tradicionais que se distribuíam outrora por quatro indústrias dos *media* (a imprensa com os respetivos panfletos, livros, jornais e revistas; a transmissão por rádio e depois por televisão; a música com as gravações em fita ou vinil e por último,

¹⁶ Mass media are “all the electric and electronic means of recording, playing as well as broadcasting pictures and sounds, that is designed to reach the mass of the people.” (Dankowska-Kosman, 2004: 89, Tradução nossa).

¹⁷ Denis McQuail describes the media as an “institution (or institutions) with the central aim of producing and distributing knowledge in the widest sense of the word, reflecting that such knowledge “enables us to make some sense of our experience of the social world, even if the “taking of meaning” occurs in relatively autonomous and very diversified ways.” (McQuail, 2005: 81, Tradução nossa).

o cinema). Denis McQuail referiu que estes *media* atendiam a quatro necessidades particulares:

- 1- à *diversão*, em que há uma fuga às emoções causadas por exemplo pelos stresses diários;
- 2- às *relações pessoais*, sendo os media uma companhia para o indivíduo quando este se encontra sozinho, permitindo de igual forma estabelecer contacto com outros indivíduos;
- 3- à *vigilância*, dado que os media fornecem informações sobre (ou uma versão de) problemas e eventos;
- 4- à *identidade pessoal*, uma vez que o indivíduo assume uma postura interativa ao conceptualizar-se, comparar-se e contrastar-se relativamente às práticas sociais ou outras “agências de socialização”, para usar o termo empregue por Giddens, que inclui a família, os pares e os meios de comunicação de massa ¹⁸ (Giddens, 1993: 76-80).

Por outro lado, é de destacar os novos meios de comunicação de massa que abrangem o conteúdo criado, armazenado ou recuperado em formato digital frequentemente compartilhado em blogues, publicações online e nas redes sociais como a título de exemplo, o Facebook, o Instagram, o Twitter e o Tumblr. O conceito de novos *media* começou por ser abordado a partir da segunda metade do século XX por Marshall McLuhan, estudioso da Comunicação, num contexto de natureza técnica para aludir a noções referidas por Benjamin Peters (2009) “recolha eletrónica de informação” e “alcance global”, que até à altura eram desconhecidas e trariam algo de novo para essa época. Nos países com sistemas de *media* profundamente desenvolvidos, as indústrias enumeradas anteriormente passaram por mudanças significativas particularmente ao nível da entrega (do meio analógico para o digital), do método (de cópia impressa para cópia virtual, no caso de impressão, e no caso de transmissão, alterações relacionadas com o espectro de radiofrequência, satélites e cabos), do conteúdo e por fim, dos horários dos programas. Estes novos *media* são entendidos e explicados não por se basearem nas

¹⁸ “McQuail argues that the traditional media serves four main needs: 1- *diversion*, whereby there is an emotional release (for example, from day-to-day stressors); 2- *personal relationship*, where the media both provides company for the individual when alone and serves as a point of conversation with others; 3- *surveillance*, wherein the media delivers information about (or a version of) issues and events; 4- *personal identity*, as the individual comes to interactively locate (conceptualise, compare and contrast) themselves in relation to social practices or other “agencies of socialisation”, to use Giddens’ term, which includes family, peers and mass media.” (McQuail, 1987, Tradução nossa).

novas tecnologias e no desenvolvimento de dispositivos de comunicação, mas sobretudo pelo impacto que têm nos indivíduos e na sociedade mediante as suas funcionalidades.

Os novos *media* competem lado a lado com os *media* tradicionais, colocando em causa o seu futuro. Com a proliferação das novas tecnologias e com os benefícios associados aos novos *media* (a quantidade de conteúdo disponibilizado online em empresas de serviços online e software como a Google, a facilidade de acesso globalmente e a rapidez, instantaneidade e eficiência na difusão e propagação da informação), o público em geral tende a consumir mais os serviços proporcionados pelos *media* digitais, que não só se diferenciam pela oferta dos vários formatos vigentes (de texto, imagem, áudio e vídeo), como disponibilizam um conteúdo mais amplo, o que exige que os *media* tradicionais sejam mais informativos e completos. A globalização foi uma ponte fundamental para estimular o desenvolvimento da era digital, uma vez que graças ao uso generalizado de satélites de transmissão e políticas contínuas de desregulamentação e privatização das empresas públicas, bens e serviços podem circular globalmente no mercado, o que proporciona rendimentos a nível económico e financeiro das várias nações. Este mercado global opera na conjuntura de uma economia eletrónica, em que a informação prevalece como forma de moeda que pode ser criada e divulgada instantânea e universalmente, e onde o capital é gerido 24 horas por dia em mercados financeiros globalmente integrados. Efetivamente, a economia dos vários países permite que o mercado seja muito diferente daquele a que os consumidores tinham antes acesso (Castells, 1996).

Os *media* vieram revolucionar a forma como nos conectamos com a humanidade, trazendo novas formas de comunicação advindas do surgimento das novas tecnologias. A aquisição, armazenamento e distribuição de informação num mundo globalizado sofreu uma evolução passando do meio tradicional para o digital, com novos formatos marcados pelo visual com texto, imagens fixas e em movimento, animações virtuais, áudio e vídeo.

3. O impacto dos *media* na vida das crianças e no seu conhecimento do Mundo

Os meios de comunicação social tornaram-se parte integrante do quotidiano das crianças e jovens desde muito cedo. Ligadas ao mundo, aos amigos e à própria família através de diversos ecrãs não só desenvolvem novas formas de sociabilidade, como

também recebem, partilham e consomem informação através de novos formatos de comunicação, que vão de encontro às necessidades e interesses dos seus utilizadores. Kirsten Drotner (2000) designou de “geração multimédia”, conceito que remonta à década de 2000, a este grupo de indivíduos que fazia uso constante de todos os meios eletrónicos que envolvessem ecrãs (televisão, computador, telemóvel, *ipod*, consola portátil), incorporando-os, de forma natural, no seu modo de vida.

Com os avanços tecnológicos das últimas décadas, também se verificaram mudanças impactantes no ambiente mediático. Primeiramente, tanto os *media* tradicionais como os novos *media* se transformaram em elementos de rede de comunicação local e global, sendo consumidos individualmente como em grupo, isto é, respetivamente numa esfera privada e pública. Providenciando informações correspondentes aos acontecimentos da vida social e matéria que permite aos indivíduos construir a sua própria cultura quotidiana, transmitem mensagens para grandes públicos que lhes atribuem significado mediante a experiência prévia de cada um dos sujeitos e a conjuntura sociocultural circundante. De seguida, a Internet não só permitiu que as gerações mais novas se posicionassem como grandes agregados de conteúdos noticiosos alcançando números elevados em termos de audiência, como também disponibilizou recursos de envolvimento cívico e político e possibilitou a convergência de fontes de informação de notícias.

Para se compreender a relação estabelecida entre crianças e *media*, coloca-se em evidência a noção de criança. As famílias, os meios de comunicação, os grupos de pressão, as entidades governamentais consideram duas perspetivas divergentes do conceito de infância. Por um lado, a “criança-agente”, dinâmica e expedita face à informação que recebe por parte dos *media* e a “criança-objeto”, passiva e indefesa, que necessita de proteção. Geralmente, a criança continua a ser vista como uma categoria social ao invés de se fazer referência às crianças como sujeitos que vivem em certos contextos sociais, culturais e históricos que as colocam em posições específicas na estrutura social de acordo com as diferenças individuais, condições sociais em que vivem, classe social e etnia a que pertencem, género e cultura.

Neste seguimento e assumindo que os mais novos têm as suas próprias esferas mediáticas participando nos *media* desde a infância, torna-se fundamental analisar os seus padrões de uso e de consumo mediático, a fim de que se possa dotar este público de novas competências e de uma autonomia intelectual face aos conteúdos veiculados pelos *media*

para se tornarem cidadãos mais informados e participativos na vida comunitária podendo intervir nos processos de tomada de decisão, e contribuir para a promoção de práticas mediáticas seletivas. Para estudar a forma como os *media* influenciam as crianças e jovens na sua vida quotidiana devem-se ter em conta fatores como a idade, o sexo, o nível sociocultural da família, as características do meio de habitação, os ritmos e estilos de vida, o desenvolvimento sociocognitivo e a própria oferta mediática. Jadwiga Izdebska acrescenta ainda que o papel que os meios de comunicação detêm na vida das crianças deve ser analisado à luz de cinco parâmetros nomeadamente:

- 1- A presença diária e em várias horas dos media como a televisão, o computador, a Internet e o telemóvel na vida das crianças.
- 2- A quantidade de tempo dedicado ao uso dos media, a hora do dia em que as crianças estão mais ativas, a frequência com que usam os media, os interesses e hobbies associados aos media e os tipos de programa que as crianças preferem ver.
- 3- A maneira como estes públicos fazem uso e recebem os media.
- 4- A relação estabelecida entre as crianças e os media.
- 5- Os efeitos decorrentes da relação entre as crianças e os media incluindo a experiência, comportamento, emoções resultantes dos media ¹⁹ (Izdebska, 2006: 169).

Ultimamente, os hábitos de consumo de *media* sofreram uma reestruturação o que trouxe desafios para as empresas que trabalham no sector, para o mercado publicitário, assim como para as entidades reguladoras e legisladores. Neste sentido, deve-se atentar nos meios selecionados pelos sujeitos para consumirem informação e entretenimento.

Seguindo esta linha de raciocínio, um estudo desenvolvido em 2016 para a Entidade Reguladora para a Comunicação Social a respeito do acesso e consumo de Internet indicou que a taxa de utilização era maior no Algarve (72%) e na Grande Lisboa (67,9%), sendo que os indivíduos entre os 15 e os 24 anos (96,3%) se ligam à rede com

¹⁹ “According to J.Izdebska (2006, 169), the media childhood comprises five aspects: 1. Daily and multi-hour presence of such media in a child’s life as TV, computer, the Internet and mobile phone; 2. The amount of time devoted to the use of media, a time of the day, how often children use media, interests and hobbies associated with media and types of programmes watched by children; 3. The way children use and receive media; 4. Specific relationship between the child and media; 5. The effects of child-media relationship including experience, behaviour, emotions which result from media.” (Izdebska, 2006: 169, Tradução nossa).

regularidade, pelo menos uma vez por semana. Dos usuários que acedem frequentemente à Internet as principais atividades desenvolvidas online são o envio e receção de email (87%) e a utilização de sites de redes sociais (79,9%). Mais de dois em cada três inquiridos fazem uso de programas de mensagens instantâneas (68%), enquanto metade realiza telefonemas via Internet (50%). Uma parte significativa dos investigados (62,8%) pesquisa conteúdos lúdicos, sendo o consumo de vídeos produzidos por amadores e profissionais uma prática frequente para mais de metade da amostra (58,9% e 57,5% respetivamente). A nível do consumo dos *media* tradicionais via Internet, 53,6% dos participantes acedem frequentemente a conteúdos de jornais e revistas, enquanto 22,7% ouvem programas de rádio e 21,7% consomem conteúdos de televisão. Para além disso, mais do que um em cada quatro leem blogues (30,4%) e jogam online (28,4%), enquanto 25% utilizam redes sociais profissionais. O lar permanece o local onde os indivíduos acedem à Internet (97,6%), mas tendo em conta a possibilidade de acesso via dispositivos móveis, 54,6% dos inquiridos acedem também em locais públicos. No que se refere à frequência de acesso, 77,3% dos participantes acedem à Internet pelo menos uma vez por dia em casa e 40,7% no local de trabalho/escola.

Enquanto meios que concorrem com as instâncias socializadoras tradicionais como a família ou a escola, os *media* podem afetar positiva como negativamente os mais novos. Por um lado, refletem padrões de comportamento e transmitem crenças, normas e costumes pelos quais os indivíduos se devem guiar, sendo assim considerados uma importante ferramenta de aprendizagem. A título de exemplo, María Galera (2000) alude à televisão como o meio que espelha condutas suscetíveis de imitação e imagens que podem desencadear certos comportamentos, permitindo simultaneamente às crianças desde muito cedo estabelecerem contacto com os valores da sociedade. Por outro lado, podem ter um impacto negativo nas crianças e jovens. Passar um número excessivo de horas a assistir televisão ou no computador usufruindo da Internet por exemplo, pode tornar estes grupos viciados, como também pode ter consequências ao nível da sua saúde e bem-estar, afetando o seu metabolismo. Dafna Lemish (2020) aponta o facto de estimular exageradamente os cérebros jovens, conduzir a mudanças no comportamento dos mais novos despoletando atitudes agressivas, levar a hábitos sedentários e a uma alimentação não saudável, suscitar emoções como medo e ansiedade e reduzir o tempo para se dedicarem a outras atividades comuns para as suas faixas etárias que promovam a sua saúde física e mental como por exemplo, brincar, estar com os amigos, fazer os

trabalhos de casa e ler um livro. Ao estarem conectados a um mundo virtual por meio de dispositivos eletrônicos, os laços sociais e familiares das crianças e jovens acabam por ficar delimitados, sendo o contacto com a família e amigos reduzido.

Um estudo no panorama nacional desenvolvido em 2014 por profissionais da área da saúde foca precisamente estas questões. Aplicado aos cuidadores de crianças e adolescentes entre os 4 meses e os 18 anos residentes no norte do país, pretende analisar a exposição destes dois grupos aos *media*, atentando que passam várias horas por dia a ver televisão, jogar videojogos ou navegar na Internet.

A televisão é um dos meios de comunicação mais usado por estes dois grupos que sendo mais vulneráveis estão suscetíveis de serem influenciados ao nível da sua personalidade, comportamento e desenvolvimento. São vastos os benefícios resultantes do uso da televisão como a transmissão de conhecimentos, o aumento de competências aos mais diversos níveis e a aquisição de outras nomeadamente a criatividade, mas também existem potenciais riscos sobretudo a aquisição de comportamentos agressivos, a incitação de violência física, psicológica e social, a influência nas atitudes, crenças e valores sexuais dos adolescentes e as implicações ao nível da saúde dos mais novos. Nesta questão, as crianças e jovens ao visualizarem frequentemente televisão possuem menos tempo livre para a prática de exercício físico, o que conduz a um aumento do número de casos de obesidade infantil, afetando, por sua vez, a sua imagem corporal e autoestima. Para além disso, muito tempo passado em frente a um ecrã através do qual recebem vários tipos de conteúdo pode acarretar problemas de sono, uma vez que estes indivíduos estão sujeitos a dormir menos horas do que as indicadas para estas faixas etárias.

Com este estudo, concluiu-se que as crianças e adolescentes usam mais os *media* aos fins de semana; um número significativo de crianças com menos de dois anos vê uma hora ou mais de televisão diariamente por semana (21,4%) e ao fim de semana (32,1%); a grande maioria tem televisão (61,9%), videojogos (20,6%) e computador (34,1%) no quarto; uma percentagem elevada dos inquiridos faz uso da televisão e do tablet durante as refeições (69,6%); um número considerável de indivíduos preferem ver desenhos animados sem violência (48,4%), enquanto outros optam por jogos interativos e videojogos (22,6%) (apenas uma pequena percentagem tem preferência por programas televisivos ou videojogos com violência). No que concerne à opinião dos cuidadores sobre os possíveis efeitos dos *media*, a maioria observou que podem apresentar efeitos negativos nas crianças (97,6%), sendo mais de 70% aqueles que demonstraram

preocupação em vigilar o conteúdo visto pelas crianças e jovens seja a nível de programas televisivos, videojogos e páginas da Internet. Neste ponto e para decidir se um programa televisivo ou videojogo é adequado, 25,7% e 47,9% referiram aplicar a classificação atribuída ao mesmo, enquanto 46,9% e 33,8% dos cuidadores mencionaram ver ou jogar os primeiros minutos do programa ou jogo respetivamente. Relativamente aos conhecimentos dos cuidadores a propósito do uso adequado dos *media*, 36,5% consideraram desaconselhável a exposição a crianças com idade inferior a dois anos, e 89,7% consideraram como desejável uma exposição inferior a duas horas por dia em crianças com idade superior a dois anos, segundo as recomendações da Academia Americana de Pediatria. Importa referir ainda que 58,7%, 4,0% e 0,8% dos cuidadores consideraram recomendável uma exposição inferior a uma hora, entre uma a duas horas e superior a cinco horas respetivamente, em crianças com menos de dois anos. Já no que toca às crianças com mais de dois anos, 8,7% dos cuidadores indicaram como desaconselhável a exposição aos *media*, e apenas 1,6% referiram como desejável uma exposição superior a cinco horas. Dos dados analisados percebeu-se então que a exposição aos *media* é cada vez maior e mais precoce (Patraquim et al., 2018).

A respeito do consumo televisivo, de videojogos, jornais e materiais disponíveis na Internet por parte das crianças e jovens, uma questão que tem preocupado cada vez mais os pais é a constante representação da violência e sexualidade, que gera um sentimento de receio por parte destes de que as suas crianças se tornem emocionalmente instáveis ou perturbadas ao assimilarem as mensagens difundidas por estes meios. Os pais deveriam, assim, assumir-se como uma entidade fundamental que atua na mediação e consumo dos *media* dos seus filhos.

Marcin Musioł (2007) sugere que enquanto utilizadores conscientes e competentes dos *media*, os pais devem preparar os seus filhos para o uso adequado dos meios de comunicação ao transmitir padrões de comportamento ajustados e controlar o consumo que é feito dos *media*. Para tal, devem garantir a segurança e proteger os seus filhos de potenciais perigos advindos do uso dos *media* e prepará-los com competências, designadas de alfabetização mediática, que lhes permitam avaliar o conteúdo que recebem dos meios de comunicação de forma crítica e usar as informações que chegam ao seu alcance de forma seletiva.

A necessidade de um maior controlo parental que se tem vindo a verificar sobretudo no cenário audiovisual ocorre porque contrariamente há alguns anos atrás em

que o consumo de conteúdos audiovisuais por crianças era controlado pela classificação e rotulagem baseada na idade dos distintos produtos consumidos fora do contexto eletrónico, nos dias de hoje as novas formas de aceder online ao conteúdo audiovisual requerem um pensamento diferente sobre as informações que estas classificações fornecem. Todavia, para que os pais possam proteger os seus filhos no meio digital é necessário haver uma cooperação entre empresas de comunicação e entidades reguladoras que os munam de instrumentos e mecanismos que os auxiliem nesta tarefa. A União Europeia é um dos órgãos que tem demonstrado uma preferência pela autorregulação através das suas iniciativas. Por exemplo, em janeiro de 2012 vários membros da GSMA Europe juntaram-se à Coligação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para a utilização mais segura de dispositivos conectados e serviços online por crianças e jovens (Coligação CEO para tornar a Internet um lugar melhor para as crianças). O propósito desta coligação industrial era fazer com que os usuários mais jovens da Internet em toda a Europa beneficiassem ao máximo do mundo online, sabendo de igual forma lidar com os potenciais desafios e riscos. Em 2016, esta iniciativa passou a designar-se “Aliança para melhor proteger os menores online” e resultou do facto dos riscos relacionados com os serviços online estarem em constante mudança e de ser necessário identificar áreas que não ponham em causa a segurança e os direitos dos menores. Simultaneamente, a Aliança defende a necessidade de uma abordagem global que reúna os esforços de pais e famílias, educadores, sociedade civil, organizações nacionais e internacionais e autoridades públicas, assim como a urgência de aumentar a consciencialização por meio de iniciativas de literacia mediática. A acrescentar, as crianças de hoje nasceram na era das redes sociais estando cada vez mais expostas nas distintas plataformas nomeadamente o YouTube, dando a conhecer o seu dia a dia e hábitos de vida para milhões de usuários. Para garantir a preservação da saúde mental das crianças e evitar causar danos a nível emocional, em 2017 o Centre for Information Rights apelou aos intermediários online para ter o direito de preservar a privacidade e os interesses das crianças. O dever de cuidar e proteger os menores está dependente do que o serviço das redes sociais promove, controla e lucra com a publicação de imagens ou vídeos de crianças.

No âmbito da investigação sobre crianças, jovens e *media* que envolveu estudiosos como Dafna Lemish (2015), Amy I. Nathanson (1999), Sara Pereira (1999), Patti M. Valkenburg (1999), Marina Krcmar (1999), Allerd L. Peeters & Nies M.

Marseille (1999) foram identificadas três estratégias principais de mediação parental. Primeiramente, a mediação restritiva, na qual os pais estabelecem regras relativamente ao tempo de uso dos *media* e aos conteúdos a que os seus filhos acedem; de seguida, a mediação avaliativa, na qual os pais conversam com os seus filhos sobre o conteúdo que visualizaram abrindo espaço para uma discussão e troca de ideias em que se forme uma atitude crítica face aos *media*, esclarecem dúvidas sobre as matérias com as quais interagiram e estão cientes das emoções despoletadas que acabam por ser partilhadas depois de consumirem o conteúdo e por último, o co-visionamento, no qual os pais realizam atividades mediáticas simultaneamente com as crianças. No entanto, David Buckingham (2000) considera que proibir ou restringir o acesso aos *media* com o objetivo de proteger estes indivíduos não conduzirá aos efeitos desejados nomeadamente promover aspetos positivos do seu comportamento social ou facilitar a aquisição de conhecimentos. O importante para o autor é ensinar as crianças e jovens a lidarem de forma consciente, crítica e saudável com as experiências que retiram dos *media* por meio da conversa, da discussão e da tomada de decisões em conjunto.

Num estudo sobre a dinâmica familiar em torno da relação da criança com a Internet e a televisão realizado por Franciani Bernardes (2012), concluiu-se que comparativamente com as crianças, os pais praticam estilos de vida distintos, atentando no facto de existirem modelos de atuação efetivos e passivos. Tendo como base de fundamento uma tipologia de mediação sugerida por Guillermo Orozco, a autora averiguou que na generalidade das famílias, tanto na mediação televisiva como na direcionada para o uso da Internet, prevalece um modelo restritivo relacionado com o controlo sobre o tempo de uso e o acesso a certos conteúdos. Porém, com algumas disparidades no caso das regras e métodos de controlo. Tendo como inquiridos pais e crianças com idades compreendidas entre os sete e os doze anos residentes em Madrid, Bernardes conferiu que as crianças veem televisão desde cedo, o que lhes permite estar informadas de quase toda a programação, sabendo assim quais são as emissoras e os horários em que são transmitidos os seus programas favoritos. Quanto à Internet, a autora realça que no caso das crianças dos sete aos nove anos, o seu uso é raro e está dependente do controlo parental comparativamente com o papel ativo que detém no dia a dia das crianças dos dez aos doze anos. Franciani Bernardes explica que apesar de a família ser a entidade de referência na formação do comportamento social das crianças, as experiências proporcionadas a estes indivíduos pelo consumo dos *media* realizam-se numa conjuntura

global na qual estão incluídas para além da família, a escola, a vizinhança e os meios de comunicação.

Para além de terem um papel fundamental na aquisição de conhecimentos e competências das crianças e jovens, os *media* também contribuem para a sua formação cognitiva, emocional e social, sendo importante neste contexto fazer alusão a algumas teorias interpretadas a partir da sociologia da infância. Percebe-se assim que os *media* são relevantes no campo da socialização infantil. Neste seguimento, deve-se introduzir o conceito de socialização que tem vindo a ser discutido por múltiplos teóricos no seio da academia. Maria Belloni (2007) considera que a socialização parte do princípio de que as crianças não se tornam instintivamente seres sociais, sendo preciso, antes, incitar o desenvolvimento das capacidades cognitivas de que são munidas, de forma a convertê-las em competências sociais. A socialização deve ser um movimento compreendido a partir da atividade dos indivíduos e dos processos de apropriação e de aprendizagem, a partir dos quais estes incorporam e estruturam as suas formas de ser. Anthony Giddens entende a socialização como

o processo mediante o qual o bebé indefeso se converte numa pessoa com consciência de si mesma e com inteligência, capaz de manusear as formas culturais nas quais nasceu. A socialização entre os jovens permite que se desenvolva o fenómeno mais amplo de reprodução social, o processo através do qual as sociedades mantêm continuidade estrutural ao longo do tempo. Durante o curso da socialização, especialmente nos primeiros anos de vida, as crianças aprendem as formas dos maiores, perpetuando assim os seus valores, normas e práticas sociais (Giddens, 2006: 178).

Giddens (2006) classifica a noção de socialização não esquecendo a atuação de entidades como a família, a escola, o grupo de pares e os meios de comunicação em dois tipos: “socialização primária” e “socialização secundária”. A primeira tem lugar na família que se estabelece como o principal agente de socialização durante os primeiros anos de vida da criança, nos quais esta adquire normas de comportamento que serão a base para a aprendizagem futura. A socialização secundária ocorre quando instâncias socializadoras como a escola, o grupo de pares, as organizações e os meios de comunicação são responsáveis por transmitir padrões e valores às crianças que fazem parte da sua cultura. Para Manuel Pinto, a “socialização pode- e, de facto, tem sido-

perspectivada de duas maneiras distintas: ora a partir da sociedade e dos respectivos agentes socializadores, ora a partir dos indivíduos em processo de socialização e dos respectivos mundos sociais” (Pinto, 2000: 67). Pinto descreve-a como

o processo através do qual os indivíduos apreendem, elaboram e assumem normas e valores da sociedade em que vivem, mediante a interação com o seu meio mais próximo e, em especial, a sua família de origem, e se tornam, desse modo, membros da referida sociedade (Pinto, 2000: 67).

Os *media* cumprem um papel fundamental na formação das crianças, integrando o seu quotidiano com uma maior particularidade nos momentos dedicados ao lazer. A disponibilidade e o fácil acesso a conteúdos diversificados disponibilizados nos meios de comunicação nos seus múltiplos formatos contribuíram para o desenvolvimento das crianças e jovens a nível cognitivo, emocional e social. A família assumiu-se como a principal instituição onde se dava todo este consumo mediático e num contexto familiar eram referidos e discutidos entre pais e filhos assuntos abordados pelos *media* que estes liam e viam. Neste sentido, os meios de comunicação proporcionam oportunidades aos mais novos como a interpretação de forma clara da informação que recebem, possível através de um debate com a família, e a aquisição de competências que lhes permitem lidar com os *media* a fim de não serem manipulados pelos conteúdos que consomem, mas antes críticos e esclarecidos face às mensagens atribuídas por estes que vão ao encontro das suas motivações e desejos.

CAPÍTULO II- Crianças e consumo de notícias

1. Participação e direitos das crianças no jornalismo

Desde a implementação da Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC) em 1989 pela Organização das Nações Unidas (ONU) que os direitos infantis passaram a ser reconhecidos, deixando as crianças (segundo indica este documento, todos os indivíduos com idade até aos 18 anos incompletos) de serem vistas como objeto de proteção, mas antes como cidadãos em desenvolvimento e atores sociais com direito à voz e à

participação. Neste seguimento, as crianças devem exercer os seus direitos de participação, determinados na Convenção sobre os Direitos da Criança, também na área da produção mediática. Estes direitos “dão legitimidade às crianças para decidirem por si” (Fernandes, 2005: 35), sendo “reconhecidas como seres independentes e afirmativos, agentes da própria vida” (Marôpo, 2013: 17). Mediante Bernadine Brady (2007), a participação deve ser compreendida como o envolvimento das crianças em decisões que afetam as suas vidas, a sua comunidade ou mais amplamente a sociedade na qual vivem. Assim, estes públicos podem e devem sugerir a órgãos de comunicação social conteúdos que gostariam que fossem abordados indo ao encontro dos seus interesses, apresentar a sua opinião sendo críticos face às matérias que leem ou veem e exprimir a sua vontade de participarem diretamente nos assuntos produzidos pelos meios de comunicação. Porém e para Lidia Marôpo (2010), os direitos de participação são os que mais requerem reconhecimento e visibilidade em termos sociais, políticos ou mediáticos.

Com a evolução das novas tecnologias, os direitos de participação devem-se estender também a um contexto digital sobretudo na era em que as redes sociais detêm um grande impacto na vida das crianças e jovens. Cada vez mais, estes dois públicos recorrem às redes sociais para partilharem as suas experiências online, sendo uma forma de se exprimirem e impedir sentimentos como a angústia e a solidão. No entanto, as redes sociais acabam por influenciar de uma certa forma o comportamento dos indivíduos podendo levá-los a cometer suicídio ou a auto mutilarem-se. De forma a proteger as crianças e educá-las no meio digital foi desenvolvida a estrutura iRights, que apoiando-se na Convenção das Nações Unidas estabelece cinco direitos nomeadamente: o direito de remover material publicado; o direito de saber por quem, porquê e para que fins os dados dos indivíduos estão a ser trocados; o direito à segurança e apoio, não apenas relativamente ao material ilegal, mas a tudo o que os jovens possam considerar perturbador; o direito ao uso informado e consciente, em vez de ceder ao vício e por último, o direito à literacia no contexto digital, isto é, compreender os propósitos e os resultados a nível social do uso da tecnologia.

No que concerne aos direitos à liberdade de expressão e associação, Nigel Thomas (2007) argumenta que estes muitas vezes não são estimulados, ou mesmos permitidos, pelas instituições sociais que excluem as crianças de processos políticos sobre temas que lhes dizem respeito como educação, lazer, saúde ou segurança. A ausência da voz das crianças no discurso público e também mediático coloca-as no lugar de seres secundários

e vulneráveis no seio da sociedade, considerando-as como impotentes, por oposição à forma como são retratados os adultos.

A comunidade científica e académica fundamentando-se na divisão proposta por Thomas Hammarbeg, defensor dos direitos humanos, propôs três categorias de direitos: os direitos de provisão, que abrangem a sobrevivência e o desenvolvimento fazendo referência aos direitos sociais à saúde, à educação, à segurança social, aos cuidados físicos, à vida familiar, ao recreio e à cultura (arts. 10.º, 18.º, 23.º, 24.º, etc., da Convenção); os direitos de proteção, concernentes à discriminação, abuso físico e sexual, exploração, injustiça e conflito (arts. 16.º, 19.º, 20.º, 22.º, 23.º, etc., da Convenção) e os direitos de participação, que dizem respeito aos direitos civis e políticos da criança nomeadamente o direito ao nome e à identidade, a ser consultada e ouvida, a aceder à informação e a ser informada, a ter liberdade de expressão e opinião e à tomada de decisões em seu proveito (arts. 12.º, 13.º, 14.º, 15.º, 17.º da Convenção). Constituído por 54 artigos, este tratado que visa a proteção de crianças e jovens de todo o mundo engloba um conjunto de direitos humanitários, económicos, socioculturais, civis e políticos para os mais novos, que obrigatoriamente devem ser concretizados e controlados pelos Estados Partes, todos os países que ratificaram este documento incluindo Portugal, especificando ainda a responsabilidade dos pais e de outros cuidadores, dos *media* e de outras organizações em promoverem e protegerem os direitos das crianças. É de atentar que a família atua como entidade essencial para garantir o crescimento e bem-estar das crianças.

A Convenção sobre os Direitos da Criança levou os jornalistas a nível do tratamento noticioso a adotarem medidas que promovessem as ideias assinaladas neste documento internacional. Na cobertura jornalística deve ser privilegiada a criança como sujeito com direitos próprios, sendo necessário, neste contexto, dar mais importância para as questões da infância, para uma maior participação das crianças como fonte de informação e para o cuidado com a preservação da sua privacidade em matérias que prejudiquem o seu interesse. Um dos parâmetros focados na Convenção ratificada de 1990 diz respeito ao importante papel que desempenha a comunicação social na vida das crianças, tal como indica o artigo 17.º do documento do Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para as Crianças- UNICEF, o órgão da Organização das Nações Unidas (ONU).

Artigo 17º

Os Estados Partes reconhecem a importância da função exercida pelos órgãos de comunicação social e asseguram o acesso da criança à informação e a documentos provenientes de fontes nacionais e internacionais diversas, nomeadamente aqueles que visem promover o seu bem-estar social, espiritual e moral, assim como a sua saúde física e mental. Para esse efeito, os Estados Partes devem:

- a) Encorajar os órgãos de comunicação social a difundir informação e documentos que revistam utilidade social e cultural para a criança e se enquadrem no espírito do artigo 29.º;
- b) Encorajar a cooperação internacional tendente a produzir, trocar e difundir informação e documentos dessa natureza, provenientes de diferentes fontes culturais, nacionais e internacionais;
- c) Encorajar a produção e a difusão de livros para crianças;
- d) Encorajar os órgãos de comunicação social a ter particularmente em conta as necessidades linguísticas das crianças indígenas ou que pertençam a um grupo minoritário;
- e) Favorecer a elaboração de princípios orientadores adequados à proteção da criança contra a informação e documentos prejudiciais ao seu bem-estar, nos termos do disposto nos artigos 13.º e 18.º (Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para as Crianças, 1990: 15).

O papel dos jornalistas na promoção e proteção dos direitos das crianças começa por respeitar a integridade destes indivíduos e construir a sua imagem seguindo os princípios definidos na Convenção sobre os Direitos da Criança. De seguida, estes profissionais devem retratar no discurso jornalístico a vida quotidiana das crianças, dar-lhes visibilidade e voz (geralmente os temas que lhes dizem respeito são debatidos quase exclusivamente pelos adultos, autoridades, docentes, especialistas em saúde, psicólogos e sociólogos) e narrar com precisão informações e acontecimentos para que este público mais novo tome decisões responsáveis em termos coletivos (votar, por exemplo), interativos (participar em iniciativas de índole cívica) e individuais (cuidados de saúde, higiene e alimentação). Cumprir e aplicar ao nível do tratamento noticioso o que está determinado na Convenção sobre os Direitos da Criança é sinal de uma mudança de atitudes e comportamentos face à forma como a criança é representada na sociedade. Tratados internacionais como a Convenção sobre os Direitos da Criança são benéficos nesta questão pois quando crianças e jovens surgem como protagonistas de episódios

noticiosos de interesse público, seja como vítimas ou como agressores, e que envolvam temas como a exploração sexual, trabalho infantil e guerra é-lhes garantida uma proteção especial de forma a proporcionar-lhes o seu bem-estar.

O jornalismo apresenta-se como um instrumento para a participação cívica dos indivíduos em várias esferas cuja função é a de informar e sensibilizar a sociedade para a construção de uma realidade mais justa, seguindo sempre os princípios estabelecidos no Código Deontológico. Deste modo, os profissionais da área têm o dever e a responsabilidade de relatar os factos tal como correspondem à realidade com a devida precisão e objetividade, mas protegendo as informações e todo o material ligado à identidade dos intervenientes alvo de matérias noticiosas ,seja de que teor for, para que não haja implicações no seu desenvolvimento físico ou moral e possam crescer de forma saudável, segura e harmoniosa. Nesta continuidade, os órgãos de comunicação social estão proibidos de fazer circular notícias em que sejam identificadas direta ou indiretamente, crianças e jovens vítimas de maus-tratos, crime ou de outras situações de perigo que se encontrem envolvidas em processo tutelar civil em que se discutam responsabilidades parentais; divulgar o nome de uma criança sexualmente abusada e expor a imagem de menores sem o consentimento do respetivo tutelar. Logo, é necessário que os jornalistas dos vários órgãos de comunicação social produzam informações e conteúdo de excelência que vá ao encontro do delimitado na Convenção, como também tenham uma formação e especialização na área do jornalismo orientado para as crianças e jovens. Efetivamente, apesar de a Convenção sobre os Direitos da Criança ser um tratado reconhecido pela maioria, alguns dos profissionais dos *media* desconhecem ainda os direitos das crianças segundo o estudo internacional sobre os códigos deontológicos e outros documentos publicados no seu seguimento, o que se justifica pela não especialização dos jornalistas que possuem poucos conhecimentos sobre os temas que cobrem referentes à infância. Para combater esta questão, a Federação Internacional dos Jornalistas (FIJ) aprovou as *Guidelines and Principles for Reporting on Issues Involving Children* (2001), que declaram o dever dos jornalistas de divulgar amplamente informações relativas à Convenção. Para além disso, foi também aprovada no congresso mundial da Federação Internacional dos Jornalistas (FIJ), a resolução *Information and Child Rights: the Challenge of media engagement* (1997), que analisa o papel que os *media* exercem ao abordar a questão dos direitos das crianças no tratamento noticioso, apresenta sugestões para melhorar a cobertura jornalística e compara a legislação e

códigos de ética de 54 países. Concluiu-se a partir da investigação que são poucos os códigos que referem explicitamente os direitos das crianças. Como exemplo, evidencia-se o caso de Itália, que se apresenta como o único país que menciona abertamente a Convenção dos Direitos da Criança no seu código de ética, comprometendo-se a respeitar todos os princípios determinados no documento e o caso de Espanha que evoca no código deontológico dos jornalistas o direito à privacidade dos menores de idade.

A Federação Internacional dos Jornalistas (FIJ), formada por mais de 500 mil membros em 100 países, tem debatido sobre a cobertura jornalística e direitos da infância ao longo dos anos. Sendo a promoção dos direitos humanos, da democracia e do pluralismo um dos propósitos desta organização, o seu secretário-geral Aidan White (2002) acredita que a promoção dos direitos da criança é um desafio para os *media*, que não só devem relatar de forma clara, objetiva, justa e honesta a experiência da infância, como dar liberdade às crianças para expressarem a sua opinião. Neste aspeto, é crucial definir padrões éticos do jornalismo quando se trata de temas que envolvam crianças e estimular os *media* a promover os seus direitos como a dar-lhes voz. Nesta continuidade, o guia *'Putting Children in the Right'- Guidelines for Journalists and Media Professionals* (2002) foca estas mesmas questões ao referir o respeito pela privacidade das crianças e a proteção das suas identidades, o acesso das crianças aos *media* para manifestarem as suas opiniões, o dever de a informação ser verificada antes da publicação, a importância de considerar os efeitos desta última e de reduzir prejuízos para as crianças. Apesar de já se começar a dar uma maior visibilidade às matérias e direitos infantis, o processo de implementação e legitimação política e social da Convenção sobre os Direitos da Criança ainda tem um longo caminho a percorrer. Ainda assim, incluir a visão da infância no discurso jornalístico é algo que já tem alcançado resultados positivos graças às iniciativas que foram sendo desenvolvidas por organismos como a Federação Internacional dos Jornalistas (FIJ).

Paralelamente ao papel dos jornalistas no que se trata ao cumprimento do definido na Convenção sobre os Direitos da Criança, assim como nos códigos éticos e deontológicos, uma outra forma de proteger os menores baseia-se nas restrições impostas à emissão de certos conteúdos. No caso televisivo, evidencia-se a Lei da Televisão que determina que a concessionária de serviço público e os restantes operadores de televisão e de serviços audiovisuais tenham “em consideração as necessidades especiais de certas categorias de espectadores”, abstendo-se de emitir “programas susceptíveis de influírem

de modo negativo na formação da personalidade de crianças e adolescentes, designadamente os que contenham pornografia, no serviço de acesso não condicionado ou violência gratuita”. As emissões televisivas geralmente devem vir acompanhadas de um identificativo visual e sobretudo da identificação do escalão etário a que se destina. Estes preceitos regulam a programação, mas também a publicidade, as mensagens, extratos e imagens de promoção, teletexto e guias eletrónicos de programação. No que respeita as plataformas digitais nomeadamente as de consumo de vídeos na Internet como o YouTube, as crianças de hoje estão a ganhar cada vez mais influência nesses espaços, alcançando números elevados de subscritores com o conteúdo que apresentam, tornando-se, assim, na próxima geração de celebridades. Ainda que sejam reconhecidos direitos a estes indivíduos, o Centre for Information Rights revelou preocupação com a ausência de legislação e política no que toca à proteção de crianças pertencentes a famílias de youtubers comparativamente com crianças atores e performers. Emma Nottingham (2019) referiu a propósito desta questão na sua última pesquisa, *“Dad! Cut that Part Out!” Children’s Rights to Privacy in the Age of ‘Generation Tagged’: Sharenting, Digital Kidnapping and the Child Micro-Celebrity*, que as famílias do YouTube não são regulamentadas, pelo que não há limite para a quantidade de vídeos carregados, estando as crianças que fazem parte de uma família do YouTube sujeitas a longas horas de filmagem todos os dias, o que implica que o tempo dedicado ao bem-estar e ao exercício de atividades de recreação é reduzido. Por oposição, as crianças que são atores e performers infantis têm uma licença e limites para a quantidade de horas que podem trabalhar.

Ainda assim e segundo Marina Masterson (2020), os danos são os mesmos tanto para as crianças youtubers como para as crianças que são atores. Por outras palavras, a perda de privacidade, trabalho infantil, exploração infantil e privação de outras oportunidades como faltar à escola são todos os riscos comuns, acrescentando ainda os danos físicos e psicológicos como práticas de exploração devido à natureza não regulamentada em certas plataformas digitais.

2. Relação entre as crianças e as notícias

A relação entre as crianças e as notícias bem como a influência que os conteúdos abordados nos vários formatos jornalísticos detêm no seu dia a dia, na sua forma de estar

em sociedade e de observar e compreender o mundo tem sido objeto de estudo em investigações académicas. Para analisar esta questão, importa, em primeiro lugar, perceber o que se entende por notícias. Gaye Tuchman (1993) defende que o trabalho, em conjunto, de uma equipa de jornalistas é que origina o surgimento de uma notícia, tendo estes profissionais a função de selecionar os factos que merecem uma maior visibilidade. Esta seleção deve-se ao facto de nem todos os acontecimentos possuírem determinados valores que os permitem apresentar-se como notícia, sendo aqueles que são dotados das devidas características transformados em bens de consumo para um público.

Maya Götz & Dafna Lemish (2007) demonstraram por meio das suas pesquisas que as notícias são parte essencial da vida das crianças e que estes públicos têm acesso a todos os acontecimentos que ocorrem nas várias partes do mundo por meio da sua mediatização. Ainda de acordo com as estudiosas, as crianças tomam conhecimento e seguem geralmente as notícias centradas em temáticas como, por exemplo, a crise económica e política, os conflitos armados, o terrorismo, a segurança, as catástrofes naturais, os crimes e a violência que têm ocupado um lugar de destaque nos *media*, através da sua família que acaba por fazer referência às ocorrências, pelo que o controlo das crianças face a estas matérias acaba por ser menor. Nesta ordem e segundo David Buckingham (2000), as crianças estão ao corrente da atualidade por via da sua família que acompanha diariamente as notícias e por vontade própria, sendo o seu tempo livre aproveitado para estarem informadas sobre o que acontece no presente. Quando as crianças contactam com a atualidade estando a adquirir conhecimento de aspetos relevantes da sociedade e do mundo é importante serem instruídas ao nível da informação que recebem por parte dos *media* noticiosos. Para tal, devem desenvolver um conjunto de competências que lhes permita saber lidar com as emoções quando expostas a determinados eventos; interpretar e analisar corretamente os significados por detrás de cada notícia a que têm acesso, de maneira que possam ter uma opinião formada sobre o que se passa participando igualmente de forma ativa nas questões da sociedade, e adotar uma postura crítica e esclarecida face ao modo como interpretam o mundo que as rodeia.

A respeito da questão de dotar os indivíduos mais novos de um pensamento crítico sobre os eventos e da exposição a que estão sujeitos face a determinadas ocorrências que causam efeitos negativos na sua vida, a literacia para as notícias vem desempenhar aqui um papel fundamental. Sobretudo em contextos de crise, a literacia pode tornar-se particularmente benéfica ao fornecer aos mais novos, ferramentas necessárias para se

envolverem criticamente com os desafios proporcionados pelos acontecimentos do mundo (Carter, 2007). Importa, porém, referir em que consiste a literacia para as notícias. Para compreender este termo é preciso incluir na sua definição: o entendimento sobre o papel dos *media* na sociedade; a motivação para a procura e o consumo de notícias; a habilidade para as encontrar, identificar e reconhecer; a aptidão para avaliar criticamente as notícias, refletindo sobre o contexto, as motivações e o interesse por detrás da produção das mesmas e por fim, a capacidade para criar notícias (Malik, Cortesi & Gasser, 2013). Num mundo em constante transformação ao nível da comunicação e da distribuição da informação à qual se pode aceder a partir de novos formatos assentes nas novas tecnologias, autores como Ebba Sundin, Eva-Lotta Palm & Klas Öhling (2012) defendem que é importante apostar na literacia junto dos mais novos, dado que o acesso e a compreensão e avaliação autónoma das mensagens que recebem dos *media* são elementos fundamentais das sociedades democráticas.

No momento de analisar a ligação estabelecida com os *media* noticiosos, as crianças devem ser consideradas recetores de informação e consumidores que têm preferências em aceder a um determinado tipo de notícia. Esta escolha é baseada nas suas experiências pessoais e circunstanciais e fundamenta-se em variáveis como o sexo, a idade, os interesses pessoais, os níveis de literacia, os recursos financeiros, o grau de escolaridade dos pais, entre outros, o que resulta num consumo de matéria noticiosa muito diversificado. Por um lado, as crianças que assistem frequentemente às notícias manifestam uma maior curiosidade por estas, detêm um maior conhecimento sobre o mundo político, sentem-se motivadas a buscar esclarecimentos adicionais sobre as matérias que lhes chegam, para além de que demonstram interesse em falar com os pais sobre os assuntos que leram, incentivando assim a participação e o debate sobre os assuntos públicos (Atkin & Gantz, 1987; Conway et al., 1981). Por outro lado, acontece que as crianças podem não ter vontade própria ou têm pouca motivação em acompanhar estas matérias que passam na televisão, uma vez que consideram que estas não satisfazem os seus interesses e necessidades, são repetitivas e perturbam o seu horário habitual de programas, como também apresentam conteúdo negativo, inapropriado para certas idades, que induz a sentimentos indesejados que as crianças querem evitar (Lemish, 2014 e 2017; Alon-Tirosh, 2014). Por isso, é que este público mais novo deseja ver acontecimentos mais positivos, que envolvam humor, como também mais educacionais e informativos. Deveriam, pois, de ser excluídos a nível televisivo, conteúdos e programas

nocivos para as crianças, bem como material jornalístico que primasse por apresentar informação de forma sensacionalista ou estereotipada. Porém, a visualização de conteúdos violentos pode não produzir efeitos diretos e instintivos nos públicos, mas contrariamente os tornar conscientes e críticos relativamente a dados comportamentos referentes a crimes e violência (Lemish & Alon-Tirosh, 2014).

Na relação das crianças com as notícias são três os parâmetros que devem de ser observados. Primeiramente, a capacidade deste grupo interpretar e compreender os assuntos que chegam até si, sendo que cada criança apresenta uma perspetiva diferente dos mesmos mediante a sua faixa etária. As crianças desenvolvem uma competência que lhes permite analisar a informação transmitida pela televisão, sabendo distinguir o que é real e fictício. De seguida, o impacto gerado ao nível das emoções e o poder que as notícias exercem sobre os mais novos, sobretudo as que incluem assuntos relativos a crises, crimes, guerra e violência que podem ter resultados negativos nas crianças. Com efeito, pesquisas comprovaram que assuntos relativos à guerra e a crises causam um forte impacto a nível emocional para os mais novos podendo ser traumáticos e originando sentimentos nas crianças como o medo, a ansiedade e a tristeza, afetando o seu bem-estar físico e emocional a partir do momento em que as crianças se sentem inquietas, choram e têm pesadelos. Enquanto as crianças até aos 12 anos reagem de forma mais impactante aos elementos visuais e revelam ansiedade face a assuntos direcionados para si e para a sua família, as crianças mais velhas sentem receio de ameaças mais globais como as guerras nucleares (Cantor, Mares & Oliver, 1993; Cantor & Nathanson, 1996; Smith & Moyer-Gusé, 2006; Cantor & Nathanson, 1996; Hoffner & Haefner, 1993; Smith & Wilson, 2000; 2002; Wober & Young, 1993; Wright et al., 1989). Por último, de que forma é que o consumo de notícias se interliga com a socialização política e a participação cívica de um público infantil. Nesta questão, os *media* contribuem de forma direta ou indireta para a participação das crianças nos assuntos da esfera pública, acabando por incutir nestes indivíduos valores cívicos respeitantes à forma como devem atuar e se comportar na sociedade em que estão inseridos. Em tempos de crise e de guerra, as notícias tornam-se proeminentes para a socialização política e o envolvimento cívico das crianças, uma vez que é frequente estas interiorizarem os discursos referidos nos *media* tendencialmente fortalecidos pelo meio que os abrange (Lemish & Alon-Tirosh, 2014).

A respeito da cobertura jornalística de temáticas relativas às crianças como da representação de crianças e jovens nas notícias, trabalhos desenvolvidos por autores como

Cristina Ponte (2005) e Lidia Marôpo (2013) assinalam que a visibilidade mediática deste grupo tem aumentado consideravelmente. No caso português, estudos elaborados a propósito da cobertura noticiosa demonstraram uma mudança significativa nas últimas décadas. Ainda que prevaleçam algumas críticas referentes a questões problemáticas da perspectiva dos direitos das crianças e jovens e da ética jornalística, é possível alegar que há um maior reconhecimento dos mais novos, como também das questões que lhes dizem diretamente respeito.

O trabalho pioneiro de Cristina Ponte (2005) relativo à cobertura de crianças e problemáticas da infância, até 14 anos, no Diário de Notícias (DN), comprovou que no ano 1970 as notícias respetivas a crianças não tinham visibilidade expressiva dado que se estava sob o regime ditatorial de Salazar, havia baixos índices de escolaridade e elevados índices de pobreza, pelo que esta questão não era preocupante e do interesse público do país. Nesse ano, as notícias encontradas, apesar de numerosas, primavam por ter um ou dois parágrafos, não ser assinadas e representar sobretudo crianças vítimas de acidentes (inclusive os resultantes do trabalho infantil), abandono ou violência, segundo informações atribuídas por fontes policiais ou hospitalares, sem contextualização política ou social. Os acidentes que vitimavam as crianças eram vistos como fatalidades, em narrativas individualizadas e melodramáticas. Estavam ausentes dados sobre os problemas narrados ou qualquer responsabilização social ou política sobre os acontecimentos. Quer isto dizer, que ainda não havia a discussão sobre direitos, como o acesso à educação ou à proteção contra o trabalho infantil. Nas primeiras páginas do jornal eram alvo de notícia os filhos de realezas e artistas famosos ou crianças representadas como símbolos nacionais (em cerimónias como peregrinações ao Santuário de Fátima ou na comemoração do aniversário de Salazar), frequentemente utilizados para fins políticos. Era ainda de atentar que a voz das crianças estava presente sobretudo no papel de heróis, mas também em situações em que receberam assistência ou em que foram politicamente usadas em proveito do regime político instaurado.

No ano de 2009 foi realizado em Portugal um estudo que integra o projeto de investigação Crianças e Jovens em Notícia, financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia, e que dá voz a crianças e jovens institucionalizados no sistema de proteção. De acordo com a pesquisa empreendida por Maria João Leote de Carvalho, nas instituições de acolhimento as crianças optam pela televisão (meio de fácil acesso) em detrimento dos jornais e revistas, sendo vista como um meio mais credível, dado que as

imagens apresentadas pelo mesmo refletem a veracidade e autenticidade dos acontecimentos. Concluiu-se que os indivíduos entrevistados prestam mais atenção a notícias que foquem assuntos como o desporto, espetáculos, comportamentos, culturas, consumos e ocorrências sociais (acidentes, por exemplo) do que a notícias respeitantes a crianças em que se encontrem representadas sob o papel de vítimas em acontecimentos relevantes como o tsunami ou o 11 de setembro, bem como de vítimas de maus-tratos, abandono ou negligência. Por exemplo, casos particulares nomeadamente o Caso Maddie ou o Caso Joana incita o medo nas crianças de que situações parecidas acontecessem com elas próprias. Dos interrogados foram poucos os que mencionaram terem sido objeto de notícia a partir da intervenção institucional a que estão submetidos, sendo que a grande maioria apreciou a experiência e revelou ser conhecedor dos seus direitos, particularmente o de não ser identificado (Carvalho et al., 2009).

Alguns anos depois, Lidia Marôpo (2013) desenvolveu um estudo sobre o Público em que se analisaram 143 manchetes de primeira página e as notícias veiculadas no interior do jornal respeitantes a temas ligados diretamente às crianças e jovens (0 a 18 anos). Observou-se que a cada 2,5 dias as manchetes na primeira página do jornal incidiam em problemáticas que envolviam crianças e jovens, temas de interesse público, revelando-se, assim, um aumento de visibilidade e importância atribuída a estes dois grupos. No Público, os temas que merecem destaque pendem-se na educação, saúde e em questões relativas à proteção das crianças no caso de abusos sexuais e maus-tratos, por exemplo, sendo que também há uma maior atenção às peças concernentes a crianças alvo de preocupação ou desejo dos pais/leitores (as designadas “nossas crianças”), em que os especialistas analisam o tema infância sob a perspetiva da criança a ser cuidada e protegida.

As notícias integram assim o quotidiano das crianças, sendo os *media* tradicionais com um maior enfoque, a televisão, a principal fonte de acesso através da qual os mais novos acedem aos conteúdos na companhia da sua família, recebendo um incentivo por parte dos pais para consumirem as notícias. Apesar dos prejuízos que determinadas ocorrências possam desencadear no que toca ao seu bem-estar, assistir a notícias na televisão também traz implicações no desenvolvimento físico, cognitivo e emocional das crianças atribuindo-lhes competências. Querendo-se tornar indivíduos cultos e instruídos sobre os acontecimentos do país e do mundo e que possam debater com os seus pais

questões sérias da atualidade, as notícias conduzem a uma troca e partilha de ideias e pontos de vista deste público com os mais velhos.

3. A importância da promoção da literacia mediática

A era digital em que vivemos, a generalização e reconhecimento atribuído à televisão e à Internet permitiram o surgimento de um jornalismo que chegasse a todas as partes do mundo. Estabeleceram-se novos espaços de propagação de notícias e de informação, o que implicou a necessidade de proteger as crianças e jovens de matérias que chegassem ao seu alcance e impactassem, de forma negativa, o seu desenvolvimento físico e moral. De forma a poderem lidar com o material noticioso, sabendo analisar e avaliar as mensagens mediáticas e refletir sobre os factos apresentados nas notícias, as crianças e jovens devem ser educadas com competências de literacia, que as permitam defender-se contra os eventuais riscos que resultam do uso dos serviços proporcionados pelos órgãos de comunicação social tradicionais e pelos novos suportes de comunicação social baseados no digital. Para que os mais novos tenham uma atitude crítica que os permita diferenciar quais os conteúdos que podem ser nocivos, deve haver um esforço em conjunto por parte dos pais, instituições educacionais, órgãos reguladores e fornecedores de conteúdo no que se refere a pôr em prática o conceito de literacia mediática. Ao possuírem determinadas competências que os permita contactar com os *media* tradicionais e as novas tecnologias sabendo analisar, sintetizar e avaliar informação de diversas fontes, as crianças e jovens podem participar ativamente nos assuntos da sociedade com a sua própria visão e opinião, contribuindo, assim, para formar cidadãos críticos e conscientes, capazes de exercer a sua responsabilidade cívica nas sociedades democráticas. A propósito desta questão, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) elaborou em 2011 o Currículo para professores, *Media and information literacy curriculum for teachers*, no qual destacou cinco pontos que deveriam de ser empreendidos pelos utilizadores dos *media*:

- a) Compreender o papel e as funções dos meios de comunicação nas sociedades democráticas;
- b) Compreender as condições em que a media pode desempenhar as suas funções;
- c) Analisar e avaliar criticamente os conteúdos dos media à luz das suas funções;

- d) Utilizar os media para a participação democrática, o diálogo intercultural e a aprendizagem;
- e) Produzir e usar o conteúdo gerado (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2011).

Com a transformação da paisagem mediática a que se tem assistido no século XXI, os públicos passam a aceder e consumir a informação em novos formatos, o que foi possível por meio da difusão das tecnologias, da comercialização e globalização dos mercados mediáticos, da fragmentação das audiências massivas e do surgimento da interatividade. Dado que as crianças são indivíduos que se encontram em desenvolvimento, é importante desde o momento que iniciam o seu percurso escolar dotá-las de ferramentas que as possam educar a nível mediático, instruindo-as a ler e analisar criticamente os *media*, os seus usos e apropriações, bem como a saber criar, produzir e partilhar conteúdos. Ao serem educadas a nível mediático, as crianças e jovens acabam por desenvolver competências digitais, estruturais (de utilização) e estratégicas (aplicáveis) que os permitem no momento de interação online defenderem-se de ocorrências como o cyberbullying, o aliciamento (assédio sexual) ou a invasão de privacidade, sentindo-se mais seguros e protegidos ao navegar na Internet.

A Educação para os *Media* ou literacia mediática pode ser compreendida a partir de vários prismas, uma vez que não existe, de todo, uma definição universal podendo envolver outros conceitos nomeadamente o de literacia audiovisual e digital. Neste seguimento, Elizabeth Thoman & Tessa Jolls apresentam uma série de características concernentes à literacia mediática que se estende aos contextos audiovisual e digital.

1. A literacia mediática está mais focada no processo do que no conteúdo. Neste sentido, o que importa não é tanto o aspeto tecnológico, mas a capacidade de identificar problemas, aprender conceitos e gerar ligações e ideias baseadas numa mensagem mediática (em papel ou eletrónica);
2. A literacia mediática amplia o conceito de texto, pois os textos não são apenas escritos, mas também verbais ou audiovisuais, multimédia e digitais;
3. A literacia mediática concretiza-se pelo princípio do questionamento e da crítica dos aspetos importantes que emergem do ecossistema mediático (Thoman & Jolls, 2004: 23-24).

No que se reporta à literacia digital, o Parlamento Europeu e Conselho incluiu na definição do conceito, a utilização crítica das tecnologias da Sociedade da Informação para o trabalho, o lazer e a comunicação, esclarecendo ainda que esta corresponde às

habilidades necessárias para alcançar a competência digital, sustentadas por competências básicas em TIC e no uso de computadores, com o objetivo de recuperar, avaliar, armazenar, produzir, apresentar e trocar informação, e de comunicar e participar em redes colaborativas via Internet (Parlamento Europeu e Conselho, 2006).

Kirsti Ala-Mutka (2011) formulou também uma definição de literacia digital, esclarecendo que esta resulta da junção de diversos tipos de literacia relacionada com as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) e os *media* digitais: a literacia tecnológica (a aptidão para fazer uso de computadores e outras tecnologias), a da Internet (a capacidade para utilizar a Internet de forma competente), a dos *media* (competência para estudar as mensagens e o contexto dos *media* digitais) e a literacia da informação (habilidade para obter, aceder e apreender informação).

A primeira definição de literacia mediática nasceu em 1993 na Conferência de Aspen segundo o Danish Technological Institute e a European Association for Viewers Interests (2011) e refere-se à capacidade de aceder, analisar, avaliar e produzir *media* impressos e eletrónicos. Desde então que estudiosos têm formulado várias definições a propósito deste conceito.

Sara Pereira (2010) referiu que a Educação para os *Media* é uma área com foco na economia e nas políticas socioculturais, que diz respeito, essencialmente, a um conjunto de competências (e processos de respetiva aquisição) respeitantes ao acesso, uso esclarecido e análise crítica (interpretação) dos *media*, bem como às capacidades de expressão e comunicação por meio desses mesmos *media*. Para a autora, não é suficiente o acesso considerando crucial a promoção do ensino de um uso mediático informado. Deste modo, a importância da Educação para os *Media* baseia-se em algumas das seguintes razões: é uma área chave no que se refere à formação de cidadãos mais bem informados e mais esclarecidos, trata-se de um dos terrenos principais dos direitos dos cidadãos, não se esgota na investigação, dado que pretende atuar na promoção de uma cidadania interveniente; e a difusão das novas redes, plataformas e ferramentas digitais

coloca em evidência necessidades básicas no campo da alfabetização e formação de todos os cidadãos, de modo a atenuar os riscos e formas de exclusão social. Por seu lado, Manuel Pinto (2003) considera que a definição de Educação para os *Media* deve ser percebida de forma terminológica, como também concetual. Segundo o autor, estamos diante de uma definição baseada no sentido de uma centralização da tarefa educativa nos próprios *media*, quando de facto, se pretende educar para a comunicação. Logo e partindo da opinião de Paulo Freire e de Jesús Martín-Barbero (cit. em Pinto, 2003:3), Pinto refere que a ideia de comunicação deve ser pensada em conformidade com a cultura, as relações e as práticas sociais.

W. James Potter designa a literacia mediática como “uma perspectiva através da qual nos expomos aos *media* e interpretamos os significados das mensagens que encontramos” (Potter, 1998: 5). Esta perspectiva envolve estruturas de conhecimentos que dependem das capacidades que o indivíduo já possui e das informações que recebe dos *media* e do mundo real. Já no entender de Susan Moeller (2009), a literacia mediática diz respeito à capacidade dos indivíduos para usarem os seus direitos à liberdade de expressão e de acesso à informação, a fim de que possam intervir nos assuntos de índole cívica. Estes públicos devem segundo Moeller ser dotados de competências críticas e de análise que os permita saber diferenciar facto de opinião; definir o que são notícias; perceber como se procede a seleção dos *media* e de outros atores; controlar e analisar a cobertura mediática respeitantes a pessoas e acontecimentos e compreender o papel dos meios de comunicação social que retratam as ocorrências que sucedem a nível global. De uma outra forma, argumenta que a literacia mediática deve ter em conta os *media* e a sua monitorização. Isto significa que os indivíduos que são literatos têm a função de estimular e defender os *media*, assumindo a posição de *watchdogs* do governo; promover a sociedade civil, constituindo uma parte responsável da mesma e encorajar os profissionais para uma melhor cobertura dos eventos.

Para Simone Petrella, a literacia mediática corresponde à “expressão que descreve as habilidades e as competências necessárias para promover um desenvolvimento autónomo e consciente, no novo ambiente comunicativo- digital, global e multimédia- da sociedade” (Petrella, 2012: 207), devendo propor “um caminho que passe pela aprendizagem das competências culturais e das habilidades sociais e cognitivas que permitam às novas gerações agir crítica e criativamente” (Petrella, 2012: 208). A primeira condição seria o acesso às tecnologias. Entretanto, a questão incidia não tanto na oferta,

mas mais na qualidade no uso da Internet, o que requer autonomia crítica. A autora acaba por sugerir um conjunto de competências mediáticas que têm como propósito promover a participação ativa na vida pública, isto é, exercer a cidadania. Como competências a serem desenvolvidas, a autora destaca a criatividade, a experiência, a condução de uma experiência própria de aprendizagem, a habilidade de respeitar diferentes opiniões, a colaboração em redes, a compreensão do contexto político, económico e sociocultural em que o meio tecnológico está integrado, o pensamento crítico e a participação social. A agência governamental Ofcom- The Office of Communications (2004) também contribuiu com uma definição de literacia mediática caracterizando-a como a “capacidade de aceder, compreender e criar comunicações em diversos contextos”, sendo que o conceito deveria de ser entendido ao nível do acesso, compreensão, criação e utilização dos novos *media*, áreas que acabaram por ser desenvolvidas no documento *The media literacy of children and young people* (2005). O acesso diz respeito à capacidade de localizar os conteúdos mediáticos que vão de encontro às necessidades das crianças, e de evitar aqueles que não vão. Isto inclui a manipulação de hardware e software, assim como a recolha e a aplicação da informação sobre o que está disponível. A compreensão remete para o que os utilizadores fazem quando localizam os conteúdos. David Buckingham (2003) refere que nesta área é empregue o quadro de conceitos-chave que são utilizados em grande parte dos programas de Educação para os *Media*: a linguagem, a representação, a indústria e o público. Por sua vez, a criação alarga a noção de literacia da “leitura” para a “escrita” nos *media*, abrangendo aptidões para o acesso à tecnologia e para a compreensão da utilização das variadas formas dos *media*.

No estudo da literacia para os *media*, o Ocidente tem-se destacado em termos do desenvolvimento de documentos, investigações e projetos que confrontam esta temática. A título de exemplo apresenta-se a Carta Europeia para uma Literacia dos Media (2006) criada a partir de uma ideia do UK Film Council e do British Film Institute, que fomenta a literacia mediática entre grupos do governo e de organizações não-governamentais, assim como indivíduos e grupos preocupados com a literacia mediática. Em Portugal, a Carta ²⁰ é representada pelo Centro de Investigação em Ciências da Comunicação (CICCOM) da Escola Superior de Educação da Universidade do Algarve e os seus objetivos são:

²⁰ www.euromedialiteracy.eu (consultado a 20/01/2021).

- a) promover uma maior clareza e consenso mais amplo na Europa sobre a literacia mediática e educação para os média;
- b) elevar o perfil público da educação para os média em cada nação europeia, e na Europa como um todo;
- c) incentivar o desenvolvimento de uma rede permanente e voluntária dos educadores para os média da Europa, unidos por seus objetivos comuns e ativado pelo seu compromisso institucional (Carta Europeia para uma Literacia dos Media, 2006).

É de atentar ainda no projeto europeu Media Coach, instituído com o propósito de melhorar os níveis de literacia mediática entre os jovens com o auxílio de profissionais dos *media* que trabalham com jovens em escolas, centros de juventude e em contextos não formais como bibliotecas e museus. O projeto pretende replicar uma prática no domínio da literacia mediática que tem demonstrado resultados explicáveis e com marcas de impacto qualitativas e quantitativas como a do programa holandês MediaCoach Training Initiative.

No panorama nacional, importa referir o trabalho que diversas instituições governamentais e não-governamentais têm realizado no campo da Educação para os *Media*. No que toca às instituições portuguesas que trazem soluções de integração da Educação para os *Media* num contexto de aprendizagem e novos recursos para os educadores poderem trabalhar com os alunos, destaca-se o trabalho levado a cabo pelo Gabinete pelos Meios de Comunicação Social (GMCS) e pelo Grupo Informal de Literacia para os Media (GILM). O GMCS é um órgão criado pelo governo português com o propósito de apoiar o Governo na conceção, na execução e na avaliação de políticas públicas para a comunicação social, que tem tido obrigações no âmbito execução de iniciativas de Educação para os *Media* junto, por exemplo, da Rede de Bibliotecas Escolares. O GILM resulta da colaboração de um conjunto de instituições que se dedicam a trabalhar as questões da literacia mediática no país. Constituem então o GILM o Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade (CECS) da Universidade do Minho, a Comissão Nacional da UNESCO (CNU), o Conselho Nacional da Educação (CNE), a Entidade Reguladora para a Comunicação Social (ERC), a Direção-Geral de Educação (DGE), a Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT), a Rádio e Televisão de Portugal (RTP) e a Rede de Bibliotecas Escolares (RBE). Das iniciativas mais relevantes desse grupo, está em evidência a “Sete dias com os *Media*” e o Congresso Internacional sobre Literacia, Media e Cidadania, que reúne centenas de pessoas, investigadores, docentes e estudantes

de vários níveis. Numa das suas últimas edições, crianças de diferentes escolas/colégios tiveram oportunidade de expor os seus projetos de Educação para os *Media*.

Das instituições governamentais destaca-se o papel das Universidades portuguesas como a Universidade do Minho, mais especificamente o Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade (CECS) que tem executado um trabalho de mais de 25 anos de investigação através dos docentes e investigadores Manuel Pinto e Sara Pereira, que coordenam projetos nacionais como o financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia, “Navegando com o Magalhães: Estudo sobre o impacto dos media digitais nas crianças” e internacionais como o “E-Media Education Lab Project”. Importa também referir um estudo nacional realizado pelo Centro de Estudos de Comunicação da Universidade do Minho sobre a Educação para os *Media* que cumpre um dos parâmetros da Entidade Reguladora para a Comunicação Social (ERC). A nível nacional assume uma grande importância ao ser definida na Diretiva Comunitária 2007/65/CE do Parlamento Europeu e do Conselho de 11 de dezembro de 2007 como um processo que “visa as competências, os conhecimentos e a compreensão que permitem aos consumidores utilizarem os meios de comunicação social de forma eficaz e segura”. A referida Diretiva acrescenta ainda que

as pessoas educadas para os média são capazes de fazer escolhas informadas, compreender a natureza dos conteúdos e serviços e tirar partido de toda a gama de oportunidades oferecidas pelas novas tecnologias das comunicações, [estando] mais aptas a protegerem-se e a protegerem as suas famílias contra material nocivo ou atentatório (Diretiva Comunitária 2007/65/CE do Parlamento Europeu e do Conselho, 2007).

Em Lisboa, merecem destaque os trabalhos empreendidos pela docente e investigadora da Universidade Nova de Lisboa, Cristina Ponte, sobretudo os estudos relativos aos usos que as crianças fazem da Internet, tendo em consideração os seus riscos. Cristina Ponte está encarregue ainda da versão portuguesa do projeto Europeu *EU Kids Online*, fora um amplo leque de trabalhos que realizou como a título de exemplo, *Crescendo entre ecrãs: usos de meios eletrónicos por crianças (3-8 Anos)* (2017); *Crianças e internet, riscos e oportunidades. Um desafio para a agenda de pesquisa nacional* (2008) e *Jovens e internet: discutindo divisões digitais* (2010).

De uma forma ampla, a literacia mediática visa formar competências ao nível do pensamento crítico e criativo, com o intuito de que um público mais novo possa compreender, interpretar e analisar criticamente a informação que recebe dos meios de comunicação. Várias instituições, nacionais e internacionais, têm feito esforços para que a literacia para os *media* se estabeleça como um direito humano principal visto que a Educação para os *Media* é parte do direito básico de todos os cidadãos em todos os países do mundo, sendo instrumental na criação e sustentação da democracia, e devendo os indivíduos ter liberdade de expressão e o direito à informação.

CAPÍTULO III- Jornalismo infantojuvenil

1. Perspetivas sobre o conceito de jornalismo infantojuvenil

O nascimento do jornalismo especializado para crianças e jovens associa-se a tempos remotos, principalmente após o século XVIII, estabelecendo uma relação com a primeira fase do desenvolvimento humano, nomeadamente a infância. O motivo pelo qual o jornalismo infantojuvenil demorou a instituir-se e a demarcar-se no campo do jornalismo esteve relacionado com o facto de a reflexão relativa às necessidades específicas deste público ser pouco consistente e fundamentada, para além de que era necessário fazer uma abordagem respetiva ao conceito de criança numa perspetiva sociológica. Não era possível comprovar que as primeiras publicações redigidas a pensar num público infantil tivessem um carácter jornalístico, uma vez que os primeiros jornais e suplementos infantis tinham uma estrutura semelhante aos livros infantis e juvenis com a função de estimular hábitos de leitura.

Para se apresentarem como publicações jornalísticas especializadas era necessário melhorar os padrões editoriais, de modo a ir ao encontro do que se realizava no campo do jornalismo. As publicações de literatura infantojuvenil foram então decisivas para compreender as conjunturas em que o jornalismo se constituiu como um suporte de leitura para os mais novos. Por exemplo, os temas que se encontravam nas primeiras publicações infantis jornalísticas careciam de informação e estavam presentes nos livros; não forneciam informações respetivas à atualidade, de forma a que as crianças

e jovens pudessem compreender o mundo que está ao seu redor, adquirindo um novo vocabulário e um sentido crítico enquanto lhes eram incutidos novos conceitos e explicações das ocorrências através da inclusão de fontes e por último, não predominavam as seções destinadas à participação dos leitores (Varão & Bemfica, 2009).

Neste seguimento, as primeiras publicações infantis de carácter jornalístico, os designados suplementos, sofreram uma reestruturação a nível editorial e distinguiam-se de outras publicações por inúmeros fatores. Destacava-se a sua periodicidade (se era uma edição semanal, quinzenal, mensal ou trimestral); a faixa etária a que se dirigiam, pretendendo alcançar um público-alvo até aos 15 anos e para isso tinha-se em consideração a linguagem que utilizavam, “cuidada, precisa, mais clara e sintética, mas com um ritmo apelativo e uma cadência que promove a continuidade e o interesse” (Carvalho, 2014: 20), uma ferramenta que conduzirá à capacidade de compreensão do seu público; a forma como estavam estruturados por seções específicas respeitantes a várias temáticas que interessavam a estas idades; a apresentação do suplemento com o design que incluía determinadas cores, fontes e tamanhos de letra e por último, as imagens e ilustrações a acompanhar o texto, que não só apelavam à imaginação dos leitores, como acabavam por motivar estes indivíduos para uma leitura mais atenta. A nível do seu conteúdo, alguns suplementos infantis estavam mais direccionados para a literatura, incorporando histórias, contos e banda desenhada, que privilegiavam o humor e a imagética e abrangiam ainda notícias, cultura e passatempos, dando possibilidade ao leitor de participar, aproximando-se, assim, do estilo jornalístico. Pretendia-se educar e formar as crianças no sentido do que os adultos esperam deste público, sendo-lhes apresentados assuntos relativos aos interesses sociais, políticos e económicos da época, assumindo uma vertente pedagógica e didáctica, e simultaneamente entretê-las, mostrando a sua vertente lúdica com a intenção de gerar consumo.

Para Juliana Doretto, o jornalismo infantil caracteriza-se como “aquele que tem as crianças como seu público” (Doretto, 2015: 8). Acrescenta ainda e apoiando-se na opinião de Gunther Kress & Tristan van Leeuwen (2001), que o jornalismo infantojuvenil deve ser entendido como um tipo de produção jornalística que procura ao dialogar com as crianças e jovens, traçar padrões e modelos para o período específico da infância contemporânea que pretende alcançar, isto é, os temas que devem ler e ouvir e que possam ser do seu interesse, de forma a adquirirem também conhecimento (neste contexto é importante mencionar que as crianças com a mesma faixa etária e inseridas no mesmo

contexto social e cultural reagem de forma diversa à leitura de uma notícia); estabelecer a forma como o produto deve ser apresentado aos leitores, atentando no material que deve ser utilizado para a sua produção e por último, o processo selecionado para a sua distribuição, isto é, em papel, pela Internet e por ondas sonoras. Isto acaba por ter um impacto na forma como é perspectivada a infância na sociedade e pode transformar as ideias que as crianças leitoras têm já concebidas do que é ser criança na sociedade contemporânea.

Contudo, o jornalismo infantojuvenil não deve ser apenas interpretado como uma produção jornalística que tem as crianças como público, visto que ao se dirigir a estes indivíduos que assumem a função de leitores e são considerados fontes de informação, está a representar a infância contemporânea, pondo um fim ou fortalecendo os preconceitos, estereótipos e papéis sociais atribuídos às meninas e aos meninos. Ao fazer referência à representação das crianças e jovens nas notícias são tidas em conta quatro grandes categorias temáticas tal como referiram Cristina Ponte e Bruna Afonso: a criança aluno “genérica e abstrata” (...), afetada pelo confronto entre agentes sociais”; “objeto de discussão como investimento, do Estado e das famílias”, ou resumidamente, “o aluno seu filho”; a criança ameaçada (que aparece em casos de “violência sexual a doenças, acidentes, guerras, catástrofes naturais (...)); noutras palavras, “podia ser o seu filho”); a criança maltratada (“associada a famílias disfuncionais e a ambientes de pobreza social”, ou “o filho dos outros”); a criança investida (objeto de atenção da família e que está relacionada a “novas tendências, comportamentos, consumos e estilos de vida”, ou “os nossos filhos”) (Ponte & Afonso, 2009: 43). Porém, o jornalismo infantojuvenil direciona-se para a “criança aluno”, a que frequenta a escola e tem interesse por áreas como a ciência, a que acompanha as notícias por vontade própria, a que recebe incentivos dos pais para ler, como também para a “criança investida”, a que recebe atenção por parte dos pais. Entende-se nesta perspetiva que o jornalismo a pensar nas crianças não tem um enfoque nas crianças marginalizadas que pertencem a famílias com um baixo rendimento e que detêm um baixo poder de consumo.

A propósito do estudo dos públicos no jornalismo, Jean-Pierre Esquenazi considera que a noção de “público” é complexa, no sentido em que “apenas há público de alguma coisa e “é preciso delimitar as situações que têm público para poder determinar este último” (Esquenazi, 2006: 5). Para este autor, o termo “público” deve de ser referido no plural, “públicos”, uma vez que são comunidades passageiras que se criam na relação

com os produtos jornalísticos. Quer isto dizer, que quando os produtos jornalísticos, seja uma revista, jornal ou site de notícias, estão a ser produzidos, os profissionais que trabalham nos órgãos de comunicação social criam na sua mente um perfil de público, um leitor imaginado, um leitor modelo, a quem direcionam os seus discursos, discursos estes que traduzem os anseios e pensamentos destes indivíduos, mas tendo sempre em conta as matérias que lhes poderão despertar curiosidade. Para além disso, para definir o público que acompanha um determinado produto jornalístico é necessário perceber os “actos e atitudes efetivamente concretizados pelos seus membros” (Esquenazi, 2006: 5). Esquenazi assinala ainda a respeito desta questão que

o encontro entre um produto cultural, portador de um imaginário próprio e, consequentemente, de um público imaginado, com realidades materiais e simbólicas de comunidades diversas, pode (...) até originar a transformação da compreensão da realidade (Esquenazi, 2006: 78).

Tal revela que as matérias retratadas podem não ir ao encontro do que as crianças e jovens esperam ler e podem não corresponder à sua realidade de interpretar os assuntos abordados.

Para que os produtos jornalísticos infantis alcancem um número vasto de leitores é importante que as crianças e jovens compreendam e interpretem corretamente os textos que leem. Os jornalistas devem, assim, colocar-se no lugar dos leitores e refletir sobre a linguagem mais adequada, atentando na escolha do vocabulário empregue, e de que forma o texto deve ser elaborado e organizado, para que as crianças e jovens adquiram conhecimentos e desenvolvam certas competências. Neste sentido, Umberto Eco afirma que

para organizar a própria estratégia textual, um autor deve referir-se a uma série de competências (expressão mais vasta que “conhecimento dos códigos”) que conferem conteúdo às expressões que utiliza. Deve assumir que o conjunto de competências a que se refere é o mesmo do seu leitor. Por conseguinte, deverá prever um Leitor-Modelo capaz de cooperar na atualização textual como ele, o autor, pensava, e de se mover interpretativamente tal como ele se moveu generativamente (Eco, 1993: 58).

Com o passar dos anos foi-se assistindo a uma evolução da sociedade, o que originou também transformações no mercado editorial. Devido ao desenvolvimento das

tecnologias foram surgindo a nível nacional e internacional em distintas plataformas e formatos, material jornalístico que acompanha os interesses de um público infantil.

2. Espaços informativos dirigidos aos públicos infantis: fontes de conhecimento e competências

Ao longo dos anos, os distintos meios de comunicação nomeadamente a imprensa, a televisão e a Internet têm-se preocupado em formar espaços noticiosos particularmente destinados aos públicos infantojuvenis que, através da representação dos acontecimentos que sucedem a nível global, permitem aos mais novos não só compreenderem melhor o mundo em que vivem, como também estarem informados das matérias da atualidade. É num período particular da vida, na infância, que se devem começar a educar os indivíduos em matérias de teor cívico, cultural e político, capacitando-os a desenvolverem as suas aptidões e preparando-os para saberem emitir juízos e opiniões, de forma a tornarem-se membros úteis na sociedade e estarem aptos a intervir na esfera pública constituindo-se como cidadãos responsáveis, críticos, ativos e intervenientes. Reforça-se aqui a importação da Educação para a Cidadania que se apresenta atualmente como uma questão central para a formação de crianças e jovens no seio de uma Sociedade do Conhecimento e da Informação, sendo igualmente importante assinalar os direitos a que têm acesso a nível civil, político e social, o que acaba por corresponder às três grandes dimensões da cidadania. Na dimensão civil, as crianças e jovens têm sobretudo direito à liberdade individual, à liberdade de expressão e de pensamento e ao direito à justiça. Na dimensão política é-lhes atribuído o direito a participarem no exercício do poder político no conjunto das instituições de autoridade pública e por último, na dimensão social são-lhes garantidos direitos relativos ao bem-estar económico e social, desde a saúde à educação, passando pela defesa dos consumidores e pela proteção de um ambiente saudável, até ao direito de partilhar um especial nível de vida mediante as normas preeminentes na sociedade vista num quadro global.

No seguimento desta tese, é de notar que tanto crianças como jovens não são reconhecidos formalmente em relação ao seu estatuto de cidadania, não sendo, assim, na prática considerados cidadãos. Ainda que tenham acesso aos direitos sociais de cidadania, não lhes são concedidos direitos políticos nomeadamente de participação e de processos de co decisão. A sua voz política é encarada como ilegítima e desinteressante no que se

refere a assuntos políticos, para além de que não existem espaços e estruturas onde essas vozes possam ser ouvidas e consequentemente legitimadas. Tendo por base o artigo 12.º da Convenção dos Direitos da Criança, Gerison Landsdown (2010) indica que as crianças têm o direito em ser envolvidas e fazer parte de processos de tomada de decisão que requeiram que os governos garantam que esses direitos encontram as condições de serem postos em prática. Landsdown (2010) distingue quatro níveis de envolvimento em processos de tomada de decisão: ser informado; expressar uma opinião formada; ter a sua opinião levada em conta e ser um decisor primário ou secundário. Para que todos os níveis se possam concretizar, os adultos devem transmitir às crianças o sentido de responsabilidade no momento de tomarem decisões, para que desenvolvam as competências necessárias para o conseguirem fazer. Para a diretora da Children's Rights Alliance for England (CRAE), estes direitos deveriam de ser vistos na totalidade como um constituinte da participação como direito humano fundamental. Michael Wyness (2004), Allison James (2010) & Manuel Jacinto Sarmiento (2009) apontam a necessidade de se discutirem questões respeitantes às relações de poder e à idade, à “maturidade política” e às competências para se ser cidadão na prática, uma vez que evocam a ideia da incompetência da criança em participar, negociar, influenciar e co decidir com adultos em estruturas formais de tomada de decisão. Como seres vulneráveis, os adultos acabam por atuar e agir em nome das crianças, assumindo-se como responsáveis nos momentos de tomada de decisão em situações da vida real, pelo que este grupo acaba por não ter voz em termos de matérias políticas, não lhe sendo dada a possibilidade de manifestar os seus interesses e exercer poder nos assuntos que lhe diga respeito. Para tal e de modo a tornar os direitos políticos cruciais deve-se reconfigurar a cidadania e as identidades de cidadania. Só assim é que os mais novos podem participar ativamente na sociedade e nos processos de tomada de decisão referentes a assuntos que lhes são relevantes nas suas vidas pessoais e sociais, manifestando a sua opinião e fazendo-se ouvir, de modo a reclamar por um estatuto pleno de cidadania. De uma forma ampla, o papel das crianças como cidadãos tem gerado um debate destacando-se por um lado, os que defendem que os seus direitos, estatuto e reconhecimento não têm sido inteiramente garantidos e por outro, os que acreditam que elas são excluídas da cidadania por não fazerem uso de direitos políticos e económicos específicos, sobretudo os de participação política, que determinam a sua capacidade de influência e transformação do mundo, através das suas próprias experiências e perspetivas.

No cenário português, a oferta de espaços de informação direcionados aos mais novos depende da capacidade financeira das empresas mediáticas, pelo que em Portugal não se investe muito em meios, serviços ou programas para um público infantojuvenil. Até mesmo no digital, não se tem usufruído do potencial fornecido pela Internet comparado com o panorama internacional, em que se ganha lucro com o meio online. Em Portugal foram sendo instituídos ao longo do século XX e XXI espaços informativos relevantes na televisão, na imprensa, na rádio e no online respetivamente. De 1984 a 1987, a Rádio e Televisão de Portugal (RTP) incluiu na grelha de programação o *Jornalinho*, um *magazine* de informação semanal fundado pelo jornalista António Santos que contou com 122 exibições. Fazendo-se acompanhar de bonecos designadamente o Elias, o Horácio e a Clementina, os apresentadores do programa transmitiam notícias, reportagens, entrevistas e sugestões culturais para um público jovem com o grande objetivo de o pôr ao corrente sobre o que se passava no país e no mundo recorrendo a uma linguagem percetível. O *Jornalinho* dava também oportunidade às crianças de colaborarem com o mesmo, através do envio de cartas e desenhos para o programa com notícias sobre o sítio onde moravam, assumindo estes indivíduos uma função semelhante à de correspondentes do programa. Alguns anos mais tarde, em 2010, a RTP introduziu o *Diário XS* descrevendo-o como “um noticiário extra sofisticado que informa os jovens dos 8 aos 12 anos sobre os acontecimentos nacionais e internacionais da política, da ciência, das artes, do desporto, da escola e da meteorologia de uma forma extra simples” (<http://www.rtp.pt/programa/tv/p26161>). Envolvendo imagens, narração e curtas entrevistas embora estivesse ausente a figura do jornalista como apresentador do telejornal, o *Diário XS* seguia a estrutura de um telejornal tradicional, com *hard news* nacionais ou internacionais em destaque, fechando o telejornal com assuntos ligeiros e com a apresentação da meteorologia. O tom usado era didático e recorriam-se a infográficos sobretudo mapas. Foi interrompido durante dois anos, mas em 2014 passou a ser exibido novamente na RTP2 de segunda a sexta-feira, tendo uma duração de cinco minutos. Na altura não se verificou um grande investimento a nível financeiro na produção, pelo que se questionou se a inclusão deste programa nas grelhas de programação tinha sido apenas para cumprir uma imposição do Contrato de Concessão do Serviço Público de Televisão.

No que concerne à imprensa, também dois jornais de renome, o *Diário de Notícias* e o *Público*, estabeleceram no mercado um suplemento e um jornal respetivamente

dirigidos aos mais novos. O *DN Jovem* surgiu como um suplemento do *Diário de Notícias* numa época em que inúmeros periódicos deixaram de investir no jornalismo infantojuvenil, eliminando das suas páginas estes suplementos para dar lugar a notícias internacionais. Esta mudança deu-se em virtude do declínio do Estado Novo que resultou numa transformação a nível social e cultural. Este suplemento projetado por Mário Mesquita e lançado nas bancas em maio de 1983 viria a ser a voz da juventude e contava com a colaboração dos leitores na faixa etária dos 12 aos 25 anos. O *DN Jovem* sofreu algumas alterações ao nível do seu formato e datas em que seria publicado. Contudo, em novembro de 1992 foi decidido definitivamente que teria oito páginas semanais publicadas à terça-feira. É importante referir que estas modificações culminaram num período em que a conjuntura do jornal se marcava por uma baixa adesão do público que se pretendia alcançar com as idades acima indicadas. O grande objetivo do *DN Jovem* era aproximar o seu conteúdo do campo do Jornalismo, o que passaria pela inclusão de reportagens jornalísticas. No entanto e visto que este suplemento estava sujeito à participação dos jovens foi ocupado maioritariamente por poemas e textos literários, o que incitava este grupo de colaboradores todas as semanas a escreverem. Para além do seu trabalho ser publicado atribuindo-lhes prestígio eram retribuídos pela qualidade e excelência da sua publicação, através da atribuição de um prémio que consistia em livros disponibilizados pelas editoras, assinaturas do *DN Jovem* e invitações para tertúlias literárias. O *DN Jovem* ocupou também lugar na Internet em maio de 1996. Contudo, o facto de no século XX nem todas as classes sociais terem acesso a esta rede informática por não ser muito explorada, o que dificultava a forma de acesso; ter havido um aumento na oferta televisiva; de o grafismo não se encontrar atualizado e de o espaço disponibilizado ser limitado e de a publicidade se encontrar ligada a uma nova oferta digital conduziu ao desaparecimento dos separadores do site do *Diário de Notícias* online. A Revista *Público Júnior*, pertencente ao jornal *Público*, foi divulgada em março de 1991, um ano após o primeiro número do *Público* ter chegado às bancas, recebendo os leitores portugueses todos os domingos em casa as novas edições. Esta publicação incluía rubricas como Entrevistas, Histórias Felizes com Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada, História, Natureza, Filmes e Jogos e Cartas dos Leitores. Após o primeiro aniversário, a publicação possibilitou a participação de crianças e jovens ao realizar encontros de leitores na redação do *Público*, em Lisboa, com o objetivo de falar de jornais e da *Público Júnior* principalmente, e de experimentar escrever para os leitores da revista da semana seguinte.

No que diz respeito ao meio online, não predominavam os sites de notícias sobre a atualidade para as crianças e jovens. Destacava-se apenas o portal *Sapo Kids* criado em 2009 pela Sapo e direcionado às crianças e jovens na faixa etária dos 3 aos 12 anos, que servia uma vertente educativa (com conteúdos didáticos, vídeos de ciência), de entretenimento (com jogos, vídeos divertidos, agenda cultural) e de informação (com notícias musicais, desportivas e de outro tipo). Este portal disponibilizava ainda um serviço de email e mensagens instantâneas com controlo por parte dos pais. Em 2010, o *Sapo Kids* lançou o *Superstars* que se apresentou como o primeiro site de desporto português dirigido a crianças e jovens, embora no mesmo também se escrevesse sobre outros conteúdos tais como curiosidades e notícias respetivas a celebridades.

Respetivamente à rádio, nasceu em 2009 o programa *Portugal dos Pequenininhos* fundado pela jornalista Sónia Morais Santos, que embora não se baseasse na divulgação de notícias para crianças, não sendo estas o público-alvo, permitia aos mais novos através de um *vox pop* diário de três minutos serem os protagonistas e contribuírem com a sua opinião sobre variados temas da atualidade ou não, que abrangiam áreas como a política, o ambiente, a família, a religião e o amor.

No panorama internacional, predominam inúmeros jornais, revistas e suplementos que merecem ser analisados, uma vez que se apresentam como grandes exemplos do trabalho que tem vindo a ser desenvolvido no campo do jornalismo infantojuvenil no que toca a explicar às crianças e jovens o que se passa no mundo.

Uma das publicações que merece destaque é a revista norte-americana de notícias semanal, *TIME for Kids*. Derivada da revista *TIME*, dirige-se às crianças com idades compreendidas entre os 9 e os 14 anos de idade, abordando temas que lhes suscitem interesse primando por incluir artigos referentes a ciência, arte, literatura, tecnologia, política, cultura, história, matemática, religião, desporto e solidariedade social. Esta publicação possui um carácter pedagógico ao fomentar e proporcionar planos de aula, atividades e projetos que poderão ser aplicados num contexto de sala de aula, através do recurso a fichas e atividades orientadas para as faixas etárias que pretende alcançar. Com a revista *TIME for Kids*, os alunos poderão adquirir competências ao nível da leitura e da escrita, indo ao encontro dos conteúdos programáticos abordados nas distintas áreas das escolas dos Estados Unidos da América. A *TIME for Kids* assume o seu valor e marca a diferença ao estruturar a sua produção com o trabalho dos professores, considerando os Parâmetros Curriculares dos Estudos Sociais e dos Estudos Científicos, como também ao

incitar a adaptação dos alunos à leitura de textos com um teor informativo e ao uso e domínio das competências resultantes da literacia. Comparativamente com outras revistas internacionais, esta distingue-se pela divisão em quatro edições consoante as singularidades dos leitores nos diferentes graus de escolaridade. De forma a ilustrar esta questão, é de atentar na versão semanal que não contém mais de 10 páginas, podendo em certos casos ultrapassar um pouco este número, e se dedica particularmente a crianças do jardim de infância até ao 1º ano de escolaridade. De seguida, evidencia-se uma versão a pensar nas crianças do 2º ano; outra edição dedicada aos alunos que frequentam o 3º e 4º anos e por último, uma edição destinada aos alunos do 5º e 6º anos. Os leitores interessados que pretendam assinar a revista podem fazê-lo, sendo que o plano de assinaturas está também disponível para uma turma. Esta revista também se encontra presente num formato digital, privilegiando-se o seu site educacional (<https://www.timeforkids.com>) que complementa a revista física. No entanto, o site é mais direccionado para adolescentes dado que a maioria dos artigos fornece factos concretos respeitantes a assuntos como assassinatos políticos e injustiças sociais. Também encontramos artigos de ciência, entretenimento e outros artigos de notícias, sendo alguns redigidos por repórteres a frequentar o ensino escolar. As crianças também poderão encontrar pequenos sites centralizados em matérias como a eleição presidencial de 2012 e o mês da história das mulheres, a título de exemplo. Destaca-se uma seção separada respetiva ao *Homework Helper* que disponibiliza factos, artigos e atividades como *flashcards* matemáticos interativos, tendo também as crianças a possibilidade de realizar um teste de pontuação e adquirir dicas sobre redação de ensaios, artigos de notícias e relatórios. De forma que os artigos sejam sucintos e possam ser facilmente compreendidos pelo público infantil é usada uma linguagem clara, objetiva, direta e acessível, sendo a informação acompanhada por imagens, o que torna a apresentação colorida e motiva as crianças para a aprendizagem dos mais variados tópicos, ajudando-as a compreender as mensagens veiculadas e a desenvolver uma consciência social e política. O público também pode interagir positivamente com o conteúdo, através do envio de uma carta ao editor que pode ser publicada no site e que pode ser por exemplo sobre algum evento, questão atual, alguma dúvida face a algum artigo que tenha lido ou até mesmo a transmissão de uma opinião de algum assunto em específico que lhe tenha despertado interesse após a sua leitura.

Outra publicação internacional que merece ser referida é o jornal *El Gancho* produzido em dezembro de 2006 e editado e impresso em Sevilha. Sendo a única publicação existente em Espanha e gratuita para o público infantojuvenil, dirige-se a crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 13 anos e pretende, tal como o nome indica, ser um gancho que atraia e incuta nas crianças e jovens em idade escolar o gosto pela leitura. Este jornal mensal chega todos os meses às escolas da Andaluzia, alcançando os alunos do 1º ao 6º ano. Neste sentido, assume-se como uma ferramenta usada no contexto escolar por professores e alunos. A nível gráfico, o *El Gancho* apresenta páginas coloridas com a presença de várias fotografias e as fontes têm um tamanho médio, o que torna mais acessível a leitura pelo público mais novo.

A leitura das publicações dirigidas a crianças e jovens permite a estes dois grupos adquirirem as mesmas competências e estímulos advindos da leitura de livros. De facto, antes de surgirem publicações periódicas infantis, nomeadamente jornais e revistas, as crianças outrora dedicavam-se somente à leitura de livros como contos e novelas, por exemplo. Alberto Manguel e Joseph Gold procederam a uma reflexão sobre a importância da leitura, na qual apresentaram a sua opinião sobre os benefícios que se retiram desta atividade. Conforme Manguel indicou, “Nós lemos para compreender, ou para começar a compreender... Ler, quase tanto como o respirar, é a nossa principal função” ²¹ (Manguel, 1969: 7). Por sua vez, Gold afirmou que

Ler não é necessário para a nossa sobrevivência, se por sobrevivência queiramos dizer comer e aquecermo-nos. É necessário para a nossa maior sobrevivência, no entanto, para uma vida enriquecida e consciente, na qual exerçamos alguma medida de controle sobre o nosso bem-estar, a nossa criatividade e a nossa conexão com tudo o que nos circunda ²² (Gold, 1990: 100).

Para a autora Maria Prado,

o livro leva a criança a desenvolver a criatividade, a sensibilidade, a sociabilidade, o senso crítico, a imaginação criadora, e algo fundamental, o livro leva a criança a aprender o português. É lendo que se aprende a ler, a escrever e interpretar. É por

²¹ “We read to understand, or to begin to understand... Reading, almost as much as breathing, is our essential function.” (Manguel, 1969: 7, Tradução nossa).

²² “Reading is not necessary to our survival, if by survival we mean eating and staying warm. It is necessary to our larger survival, however, to an enriched, aware life in which we exercise some measure of control over our well-being, our creativity and our connection to everything around us.” (Gold, 1990: 100, Tradução nossa).

meio do texto literário (poesia ou prosa) que ela vai desenvolver o plano das ideias e entender a gramática, suporte técnico da linguagem. Estudá-la, desconhecendo as estruturas poético-literárias da leitura, é como aprender a ler, escrever e interpretar, e não aprender a pensar (Prado, 1996: 19-20).

Ora a leitura de artigos jornalísticos acaba por ter uma função semelhante ao estimular nas crianças o sentido crítico, ao despertar a criatividade e a imaginação, ao permitir que aumentem o seu leque de vocabulário com os termos utilizados e entendam o significado de mais palavras ao levá-las a perceber como se estrutura um texto coerente e coeso para que depois também elas, conhecendo a gramática, possam escrever corretamente os seus textos evitando dar muitos erros e por último, ao fazer com que através de um texto sucinto, claro e objetivo saibam interpretar a informação que recebem.

Seguindo a mesma linha de raciocínio, Judith Elkin (2006) apresenta uma visão semelhante no que respeita os valores transmitidos pela leitura. Refere então que estes últimos passam por incluir a capacidade de despertar a imaginação do leitor, ajudando-o a desenvolver um pensamento crítico; a promoção da sua independência e o apoio no seu desenvolvimento emocional. A leitura permite aos sujeitos estabelecer uma relação com o mundo, proporcionando ao leitor uma perspetiva diferente sobre a natureza humana e a própria vida, permitindo-o tomar conhecimento dos problemas de outras pessoas, e auxilia-o a moldar-se enquanto pessoa, tendo a possibilidade de examinar o passado e o futuro. Para além disto, através da leitura é possível analisar as complexidades que se manifestam nas relações entre indivíduos e culturas e nos distintos valores morais.

Elkin (2006) apresenta sete funções atribuídas à leitura que merecem ser ressaltadas. A primeira está relacionada com o estímulo da linguagem e do áudio, no sentido de que a aprendizagem da leitura depende em grande parte do vocabulário que a criança já adquiriu e, por sua vez, que incutiu na linguagem que usa diariamente. Porém, contar e ler histórias ajuda no crescimento do seu vocabulário e na adição de novos modelos de frases, aperfeiçoando as competências ao nível da ortografia, gramática e escrita, como também ensina as crianças a estarem atentas e saberem ouvir, conduzindo a uma melhor audição. A segunda diz respeito ao estímulo visual pois os livros ilustrados que incluem figuras ajudam as crianças a concentrarem-se e levam a uma melhor compreensão da história, fazendo com que este público aceite o texto e a estrutura do

livro. Neste ponto e fazendo referência a produtos jornalísticos é de atentar que tanto publicações como sites de Internet primam geralmente por incluir parágrafos pequenos e fontes grandes, fotos e desenhos de grandes proporções e cores de tons fortes, pois sendo os leitores indivíduos em formação precisam de elementos visuais atrativos que lhes capte a atenção para o texto, enriquecendo-o, e que lhes permita compreender a mensagem que pretende ser passada, ou seja, decodificar o sentido do texto, pelo que muitas vezes se usam gráficos, fotos e desenhos. A terceira atenta no enriquecimento para a imaginação, dado que uma boa história pode despertar o lado imaginativo do leitor, desenvolvendo compaixão e humor, gerando curiosidade e suscitando dúvidas que lhe possam surgir. A quarta debruça-se no facto de expandir horizontes. Isto é, as experiências das crianças, antes limitadas, agora são alargadas quando confrontadas com novas experiências e respostas aos seus problemas e medos. Por exemplo, as histórias evocam respostas, reconhecimento, identificação (com alguma personagem ou momento que se presencie na história) e estimulação; espelham uma variedade de emoções como o amor, o bem, o mal, o medo e apelam à imaginação conduzindo o leitor a outras dimensões. A quinta função corresponde ao fornecimento de informação. Tal significa que a leitura pretende dotar as crianças de um conhecimento mais vasto e permite-lhes refletir face à informação que recebem e colocar questões, de modo que possam interpretar e compreender corretamente o que estão a ler ou a ouvir. Só desta forma é que a sua aprendizagem se processa naturalmente. A penúltima função incide no desenvolvimento social, ou seja, a leitura pode contribuir na criação de um sentido social, envolvendo toda a família no processo de aprendizagem e formando hábitos de leitura permanentes. Compartilhar livros com outro indivíduo, seja algum familiar, amigo ou conhecido, pode ser um incentivo para continuar a ler, para além de que os livros evidenciam o valor de diferentes culturas e revelam as parecenças entre crianças em qualquer parte do mundo no que concerne às suas brincadeiras, aprendizagem e crescimento. A última função associa-se à compensação pelas dificuldades advindas do crescimento. Por outras palavras, uma história aumenta a consciência do leitor, atribuindo sentido e significado à vida, modelando a matéria-prima da vida e transformando o que é triste ou doloroso para o leitor numa experiência satisfatória. É de atentar que mediante a faixa etária, as crianças retiram vantagens da leitura.

Freda Indursky acrescenta ainda à perspectiva de Elkin que o facto de a leitura possibilitar o leitor de ter uma visão vasta do mundo, permiti-lhe analisar mediante um contexto as suas próprias experiências com o texto que leu

a produção de leitura consiste no processo de interpretação desenvolvido por um sujeito-leitor que, defrontando-se com um texto, analisa, questiona com o objetivo de processar o seu significado projetando sobre ele a sua visão do mundo para estabelecer uma interação crítica com o texto (Indursky, 1985: 56).

Com as transformações que ocorreram recentemente, a leitura ocorre através de novos suportes, os eletrónicos, que vão muito além do suporte impresso. O texto já não é visto apenas como uma mensagem escrita em formato de livro, revista ou jornal, podendo-se apresentar sob a forma de um discurso, de uma conversação, de um programa de rádio, de um anúncio publicitário, de uma mensagem de email, de uma fotografia.

Inseridos na era do digital, as crianças e jovens fazem uso de ferramentas tecnológicas que não existiam outrora no ato de ler, descodificando sistemas semióticos, visuais e multimodais por meio do texto no ecrã do computador, dos tablets e telemóveis e de imagens estáticas ou em movimento e do som. O uso constante das novas tecnologias acaba por impulsionar a criação de comunidades de leitores online em plataformas como o Goodreads, em que os leitores podem divulgar os livros que andam a ler, escrever um comentário sobre os mesmos ou atribuir uma avaliação, procurar amigos e estar ao corrente do que estes leem de momento, ou recomendar livros a amigos, mas também o surgimento de ferramentas e serviços da Web 2.0 gratuitos em bibliotecas escolares, por exemplo, que permitem criar conteúdos, partilhar recursos, recuperar e organizar informação e facilitar a interação entre os leitores (Iglesia & Gutiérrez, 2009). Neste sentido, surge um novo perfil de leitor resultante do ciberespaço, do mundo virtual, que recebe e lê informações provenientes de diversos formatos e com uma determinada linguagem, o hipertexto, interagindo com os conteúdos que chegam ao seu alcance, pelo que não é apenas um consumidor, mas também um produtor de conteúdo de narrativas, imagens, vídeos no cenário da Web 2.0 e do hipertexto. Cada vez mais as crianças leem num formato digital, fazendo uso da Internet para ler narrativas ficcionais animadas de personagens infantis ou de outras temáticas.

Mas ler não significa apenas transformar letras em sons e entender o que está escrito. É necessário dar sentido ao que está a ser lido, através do próprio texto e,

especialmente, das experiências de vida e de leitura do leitor. Na atualidade, a leitura corresponde à “capacidade de extrair sentido de símbolos escritos ou impressos” (Fischer, 2006: 11), sendo que aludindo ao digital o leitor “emprega os símbolos para orientar a recuperação de informações da sua memória e, em seguida, cria, com essas informações, uma interpretação plausível da mensagem do escrito” (Fischer, 2006: 11). Para que as crianças possam construir o sentido do texto digital e dado que não decifram as palavras, devem recorrer a outras linguagens presentes no texto como os sons, as imagens em movimento, as cores. As crianças analisam os recursos multimodais e utilizam outras referências derivadas de práticas de leitura em suporte impresso para que se possam envolver efetivamente na leitura e construir o sentido do texto lido (Rvachew et al., 2017). Ler a partir de dispositivos digitais traz benefícios para os mais novos ao nível da aquisição de competências. Isto é, conduz a um aumento do seu leque de vocabulário, ao reconhecimento de palavras, à formação de novas palavras, à identificação de textos multimodais e ao reconhecimento do alfabeto, por exemplo.

No contexto escolar, a revolução digital contribuiu para modificar a forma como os alunos leem, escrevem e acedem a informações. O método de ensino passou a ser mais personalizado com um crescente número de tarefas a exigir que os alunos leiam em ecrãs digitais, contrariamente ao formato impresso. Para os docentes, as questões mais preocupantes que são foco de análise passam pelo que os alunos fazem quando leem por conta própria, isto é, se demoram o mesmo tempo a ler no formato impresso como no digital; se leem cuidadosamente nos dois formatos e de modo geral, no seu quotidiano, quanto tempo dedicam à leitura e se prestam a devida atenção ao que estão a ler. Dado que a tecnologia online é feita no sentido de procurar informações ao invés de analisar ideias complexas, a conceção do que significa ler para os alunos está também a ser alterada. O significado de ler será encontrar informações em vez de observar e compreender? Além disso, a nossa atenção durante a leitura não diminuirá se o texto impresso, comparado com o digital, é considerado aborrecido, não prendendo tanto a atenção dos leitores?

Com base nas tecnologias digitais, novos produtos e sistemas nomeadamente a Internet, dispositivos móveis e mais recentemente os jogos eletrónicos começam a ser vinculados às práticas educativas. Alguns jogos têm vindo a ser introduzidos no âmbito da educação com vista a transmitir ou expandir conhecimentos, estando em vigor nos mesmos outras formas de aprendizagem como cooperação, o cumprimento de regras, o

ato de comunicar, novas habilidades e a exploração de preferências, pelo que se pode deduzir que o ato de jogar pode despertar nos indivíduos aspetos cognitivos, físicos e emocionais. Os jogos eletrónicos com fins pedagógicos podem ser uma ferramenta importante para o processo educativo. O uso das novas tecnologias em sala de aula vem desafiar os sistemas tradicionais de educação e combater o baixo aproveitamento escolar, absentismo e desistência com a introdução de formas mais dinâmicas de ensinar e consequentemente de aprender que acabam por ser mais enriquecedoras e viciantes para os alunos e que de igual forma alteram o método de transmitir conhecimento ao possibilitar a compreensão de novas linguagens que o aluno vai tendo contacto e produzindo com novas metodologias e novos dispositivos dedicados à aprendizagem (Silva et al., 2011). Também o professor precisará de adquirir novas habilidades e capacidades, mostrando-se inovador, flexível e envolvido na mudança.

Cláudio Mendes (2006) realizou estudos a propósito da utilização de jogos em contexto pedagógico, através dos quais foi possível concluir que o produto da ação de elementos beneficia a aprendizagem, por exemplo, no caso de narrativas que retratam aspetos da vida real através da ficção, porém que podem ser controlados pelo indivíduo que se encontra a jogar. Para além disso, o autor indica que as estratégias dos jogos podem estimular os sujeitos e conduzir ao engajamento em diversos aspetos e ambientes. Importa perceber então em que consiste a gamificação. Tal como indica o artigo *Gamificação na educação: o que é e como estimula a aprendizagem* (2018), o conceito apresenta-se como uma metodologia que emprega as mecânicas dos jogos em áreas como negócios, vida pessoal e educação, tendo como finalidade aumentar o envolvimento das pessoas e fomentar certos comportamentos. Inicialmente, o método era utilizado por programas de marketing com o intuito de atrair um número elevado de consumidores e incentivá-los a comprar. Uma vez que os resultados estavam a ser positivos, o processo estendeu-se a outras áreas como a educação.

De acordo com o artigo publicado no site da Happy Code, uma escola de tecnologia e programação, o uso da gamificação na educação permite ativar certas competências no aluno como autonomia, memória e concentração que conduzem a um melhor aproveitamento do estudante no ensino e a uma aprendizagem com mais qualidade. Uma das grandes diferenças da gamificação no campo da educação é que promove a autonomia do aluno, no sentido de que este indivíduo se torna protagonista do processo, enquanto o professor apenas o conduz para a aquisição do conhecimento.

Assim, o estudante tem de se empenhar, agir, pensar e posicionar para vencer o jogo. Como consequência, isso faz com que procure superar-se por meio do desenvolvimento de competências, com o propósito de melhorar o seu desempenho. Os estímulos visuais relacionados com o conteúdo estimulam a memória do aluno, pelo que os jogos levam a que este se lembre com uma maior facilidade da matéria analisada dado que está associada a algo lúdico, o que, por sua vez, facilita o processo de assimilação, retendo o aluno melhor o conhecimento adquirido, o que contribui para o seu desenvolvimento. Uma outra competência que se desenvolve com o uso de jogos no âmbito pedagógico é a concentração. A gamificação encoraja uma competição saudável entre os indivíduos, pelo que requer que o aluno se concentre para avançar para as próximas fases enquanto se supera perante os desafios com o intuito de alcançar bons resultados.

Para Regina Grando (2000) é possível retirar vantagens da utilização de jogos educativos evidenciando assim: a consolidação ,de uma forma motivadora, de conceitos já aprendidos; a aprendizagem de conceitos de difícil compreensão; o desenvolvimento de estratégias de resolução de problemas; a tomada de decisões e a sua avaliação; a atribuição de significado a conceitos incompreensíveis; a interdisciplinaridade; a participação ativa dos alunos nos seus processos de aprendizagem; o incremento da socialização entre os alunos e a consciencialização para a importância do trabalho em equipa; o aumento da motivação entre os alunos; o fomento da criatividade, de senso crítico, da participação, da competição saudável, da observação, das várias formas de uso da linguagem e recuperação do gosto em aprender; o reforço ou a recuperação de habilidades que os alunos necessitem e identificação e diagnóstico de alguns erros de aprendizagem, atitudes e dificuldades dos alunos através das atividades com jogos. Porém, também existem dificuldades no que toca aos jogos educativos principalmente a dificuldade em encontrar jogos que abranjam tópicos dos programas curriculares; a baixa tolerância da comunidade a jogos, sendo o ato de jogar percebido como uma atividade pouco séria; o facto dos recursos materiais das escolas não serem suficientes para suportar este modelo de aprendizagem; o facto de serem pouco relevantes para o currículo; a falta de precisão científica dos conteúdos; a ausência de compatibilidade entre a duração dos jogos e o horário de uso de salas de informática e por último, o receio por parte dos professores em desenvolverem atividades que envolvam computadores, pois estas podem expor as suas vulnerabilidades tecnológicas aos alunos (Correia et al., 2009).

De uma forma geral, incentivar hábitos de leitura a partir da infância, seja ler um livro, publicações jornalísticas ou consultar sites de notícias por exemplo, é crucial tendo em conta os benefícios estimulados pela leitura, que não só ajudam na construção da personalidade e do carácter das crianças e jovens com os devidos valores morais, como visam dotar estes sujeitos de um pensamento crítico, preparando-os para expressar a sua opinião e pontos de vista, tornando-os mais ricos em matéria de conhecimentos.

CAPÍTULO IV- *VISÃO Júnior*: Estudo de caso

1. Caracterização e contextualização da revista *VISÃO Júnior*

Implementada em agosto de 2004, a *VISÃO Júnior* surgiu como um suplemento da revista *VISÃO*, passando posteriormente em outubro do mesmo ano a sair mensalmente nas bancas, uma vez que tinha tido uma grande adesão de leitores. Neste período, acreditava-se que as crianças não tinham hábitos de leitura em grande parte por não haver conteúdo a pensar nelas. De forma a combater esta questão e com o propósito de criar leitores desde tenra idade, a diretora da *VISÃO Júnior*, Cláudia Lobo, que já tinha conhecimento da existência noutros países de outras revistas para crianças, considerou que seria interessante introduzir em Portugal no mercado editorial uma revista dedicada especialmente a crianças e jovens. Porque na verdade, “Se os pais têm a *VISÃO* para ler porque é que os filhos também não hão de ter uma revista?”²³, referiu a diretora da *VISÃO Júnior* numa conversa informal via Zoom. Contrariando os produtos já existentes no mercado que apelam ao consumo, a *VISÃO Júnior* demarca-se pelo seu carácter informativo e por querer dar “voz” às crianças e jovens. Apesar de a revista ter uma tiragem que ronda os 10 mil exemplares mensais com uma maior incidência na região de Lisboa e do Porto, isto no ano de 2020, tem-se comprovado, em termos de audiência média, uma diminuição do número de leitores passando de 1% na 1ª vaga de 2019 para 0,7% na 1ª vaga de 2020 e de 1,5% na 2ª vaga de 2019 para 0,6% na 2ª vaga de 2020. Estas alterações significativas podem estar relacionadas com o facto desta publicação infantojuvenil incluir na sua agenda temas idênticos ao longo das várias edições mensais

²³ Conversa realizada com a diretora da *VISÃO Júnior*, Cláudia Lobo, no dia 15/01/2021.

e não abordar assuntos que detêm uma grande importância e podem ser do interesse do seu público-alvo como o caso do racismo e da identidade de género. A tabela que se segue ilustra a respeito desta questão as temáticas que constaram nas edições de setembro, outubro e novembro de 2020, os meses em que foi realizado o estágio neste órgão de comunicação social.

Setembro de 2020 (edição nº196)	Outubro de 2020 (edição nº197)	Novembro de 2020 (edição nº198)
Notícias (p.06)	Notícias (p.08)	O Júnior Fest vai a tua casa! (p.04)
Desporto: Miguel Oliveira- Magia em duas rodas (p.16)	Ciência: Altamente (p.12)	Notícias (p.08)
Especial escola: Na escola, finalmente! É tempo de regressar e matar saudades de todos (p.18)	Miúdos a votos (p.16)	Miúdos a votos (p.12)
Especial escola: Tenho medo de ir à escola (p.22)	Planeta verde (p.22)	Reportagem: A Polícia e eu (p.16)
Especial escola: Ideia- Faz o teu álcool gel (p.24)	Halloween: Toda a verdade sobre vampiros (p.26)	Animais híbridos: Que “mistura” esquisita! (p.22)
Especial escola: SOS Revisões (p.28)	Ideia: Decora a tua máscara (p.30)	Miúdos Inspiradores: Uma superleitora (p.26)
Especial escola: Vamos brincar... sem tocar (p.32)	Miúdos Inspiradores: Podcasts é com eles! (p.34)	Corpo humano: Emoções- O que é que estou a sentir? (p.28)
Planeta verde: Pedalar até à escola (p.34)	Enviados especiais: A matemática não é para totós	Planeta verde: E do lixo nasce terra! (p.34)

	Maria João Matias entrevista Rogério Martins, autor do programa da SIC <i>Isto é Matemática</i> (p.36)	
5 bichos incríveis que comem madeira! (p.38)		Internet: Mestre do email (p.38)

Tabela 1- Temáticas das edições de setembro (nº196), outubro (nº197) e novembro (nº198) de 2020

A redação da revista é constituída atualmente por quatro elementos: a diretora Cláudia Lobo, responsável pelas diferentes seções da *VISÃO Júnior*; a editora Paula Barroso, com o cargo de gerir o site e redigir artigos para a revista e para o online; a paginadora Teresa Sengo, encarregue de algumas funções de design e edição gráfica e por fim, o consultor Fernando Carvalho, professor primário que auxilia na forma mais indicada de transmitir um determinado tópico aos leitores e redige ainda alguns artigos para a revista em papel. Os restantes indivíduos que colaboram na elaboração desta publicação pertencem à *VISÃO* e são sobretudo jornalistas, fotógrafos e a equipa que trabalha com os gráficos, o que comprova que não existem jornalistas com formação no campo infantojuvenil, mas antes profissionais conhecedores das matérias que fazem parte do mundo das crianças e jovens.

A *VISÃO Júnior* tem um estatuto editorial que evidencia três pontos fundamentais nomeadamente: respeitar rigorosamente os direitos consagrados na Convenção sobre os Direitos da Criança e os parâmetros estabelecidos no Código de Ética da *VISÃO* e no Código Deontológico dos Jornalistas; contribuir para criar uma nova geração de leitores de imprensa em Portugal e ajudar a formar cidadãos ativos, empenhados, responsáveis e de pleno direito. Para além de se apresentar no formato de revista em papel com 52 páginas, também se deve fazer referência ao formato digital. O site contempla os assuntos mais pertinentes da atualidade e os que poderão despertar os mais novos para a sua leitura, primando por incluir um design marcado por fontes em tons fortes e chamativos, embora a grande maioria prefira consultar o conteúdo publicado na revista, em suporte papel.

2. Participação dos leitores numa publicação infantojuvenil

Sendo uma publicação que tem como público-alvo as crianças e jovens, o meio de comunicação social *VISÃO Júnior* envolve a participação dos seus leitores nas iniciativas que organiza e compõem a sua agenda. Ao folhearmos a revista deparamo-nos com a seção “Enviados Especiais” criada com o propósito de dar a oportunidade aos leitores de participarem na revista através da realização de uma entrevista, acompanhados por um jornalista da *VISÃO Júnior*, a uma personalidade que gostariam de conhecer conduzindo todo o processo e ainda com a seção “Passatempos”, que permite aos leitores executarem pequenos trabalhos que estimule a sua criatividade e pensamento crítico, como elaborar um trabalho plástico ou redigir um texto, com o propósito de ganharem prémios. Tendo em mente o facto de todas as crianças e jovens deverem expressar a sua opinião contribuindo com variados pontos de vista, a *VISÃO Júnior* desafiou os leitores a inscreverem-se para serem consultores da revista, isto é, ajudarem a fazê-la. Como principais tarefas, deveriam seleccionar a capa da revista mediante várias hipóteses, sugerir artigos para poderem escrever e transmitir ideias de temas que deveriam de ser tratados ao longo das edições.

Importa distinguir duas atividades que têm vindo a ser desenvolvidas ao longo dos anos pela *VISÃO Júnior* e que envolvem diretamente a participação dos leitores de várias faixas etárias. Primeiramente, os “Miúdos a Votos: quais os livros mais fixes?” organizado pela *VISÃO Júnior* e Rede de Bibliotecas Escolares, que, juntando leitura e cidadania, permite a todos os alunos entre o 1º e o 12º ano de escolas públicas ou privadas defenderem publicamente os seus livros preferidos (tal como sucede numa campanha eleitoral), organizarem eleições e votarem, isto adotando as mesmas regras de umas eleições políticas. Realizado pela quinta-vez no ano letivo de 2020-2021, possibilitou os alunos de serem repórteres na sua escola transmitindo informação sobre o que se passou na mesma a propósito da iniciativa. Para tal, foi-lhes explicado como se escreve uma notícia, como se elabora uma reportagem e como se prepara uma entrevista. Depois das votações que envolveram 75 715 alunos, o livro com mais votos do 1º ciclo foi *Gravity Falls- Diário 3*, seguindo-se *Não Abras Este Livro* e *O Cuquedo*; do 2º ciclo foi *Gravity Falls- Diário 3*, depois *Avozinha Gangster* e por último, *Harry Potter e a Pedra Filosofal*; do 3º ciclo foi *After- Depois de o Conhecer*, seguindo-se *Avozinha Gângster* e *O Diário de Anne Frank* e do ensino secundário foi *O Rapaz do Pijama às Riscas*, depois *After- Depois de o Conhecer* e em terceiro lugar *O Diário de Anne Frank*. De seguida, o festival

da *VISÃO Júnior*, “Júnior Fest”, que trazendo temas diversos em cada edição possibilita os leitores de participarem nas mais variadas atividades. O tema deste ano, portanto da 3ª edição, foi a defesa do planeta e devido à pandemia as crianças e jovens puderam acompanhar o festival por meio do site da *VISÃO Júnior* e das redes sociais. Entre as várias atividades organizadas a pensar nos mais novos evidenciam-se: um quiz sobre factos loucos do universo, que teve como anfitriã Catarina Leote, do Instituto de Astrofísica e Ciências do Espaço; um atelier sobre como fazer uma horta em casa, onde foi ensinado a produzir alguns dos alimentos que comemos; uma sessão de yoga, onde foram explicadas posturas de algumas criaturas do nosso planeta e a forma de saudar o Sol e a Lua; experiências para compreender o estado do Planeta, com a ajuda do biólogo e professor Ivo Meco e uma aula para aprender a criar uma escultura equilibrista dada por Patrícia Brízido, responsável pelas ideias de atividades publicadas na *VISÃO Júnior*.

3. Enquadramento metodológico

Esta investigação faz parte de um relatório de estágio de Mestrado em Jornalismo da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa que pretende compreender de que forma o jornalismo infantojuvenil contribui para a formação das crianças e jovens, atentando que nos referirmos a uma geração que cresceu na era das novas tecnologias fazendo, desde cedo, uso de novos formatos de comunicação.

Sendo a *VISÃO Júnior* o objeto em análise, a nível metodológico foi administrado no mês de julho um inquérito de resposta fechada a um grupo específico de leitores que participa na produção da revista, os consultores, a frequentar o ensino básico e o ensino secundário em escolas do norte, centro e sul do país, assim como se realizaram duas entrevistas via Zoom, durante os meses de maio e julho, a dois consultores da revista na faixa etária dos 14 e 15 anos. Tanto o questionário como a entrevista procuraram perceber as matérias que despertam mais interesse a estes leitores e os conhecimentos e competências na área da literacia mediática que adquirem através da leitura dos artigos da revista e do site e da observação das imagens/ilustrações que acompanham o texto. Neste sentido, responderam-se a perguntas de investigação nomeadamente: *Se observares uma imagem/ilustração antes de leres o texto consegues perceber o assunto de que este trata? Quando lês um texto na revista ou no site da VISÃO Júnior consegues identificar facilmente as palavras-chave que dão sentido ao texto? O vocabulário usado nos artigos*

da revista e do site é simples, claro e objetivo? Desde que começaste a ler a VISÃO Júnior sentes que aumentaste o teu leque de vocabulário, compreendes o significado dos artigos todos que lês e escreves corretamente sem dar muitos erros sendo coerente nas frases dos teus textos? Consideras que os artigos publicados na revista e no site da VISÃO Júnior são uma fonte de conhecimento ao informarem-te de temas dos quais possas ainda não ter ouvido falar, tornando-te assim num cidadão mais culto e esclarecido? Acreditas que cada imagem/ilustração que encontras na revista ou no site da VISÃO Júnior tem um significado por decifrar? Achas que as ferramentas disponíveis online ajudam as crianças e jovens a sentirem-se seguros e protegidos no meio digital, preparando-os para lidar com os perigos decorrentes do uso das novas tecnologias?

4. Análise e discussão dos resultados do questionário

A amostra final é constituída por 29 indivíduos, dos quais 72,4% pertencem ao sexo feminino e 27,6% ao sexo masculino. A faixa etária dos inquiridos vai dos 8 aos 16 anos, sendo que há alguns que começaram a consumir material jornalístico infantil desde tenra idade, a título de exemplo desde os 4 e 5 anos, o que pode estar relacionado com o facto de matérias da *VISÃO Júnior* serem debatidas na sua escola, revelarem interesse pelos temas da revista, de ter sido uma sugestão dos seus pais para adquirirem hábitos de leitura ou até mesmo uma recomendação de um amigo ou familiar que já lia a revista e gostava e por último, de ser uma forma de passarem o tempo livre, sendo, assim, um meio de entretenimento e de informação.

Ainda que as novas tecnologias detenham um impacto no quotidiano dos mais novos que vivem na geração do digital marcada pela proliferação de dispositivos de informação e de comunicação cada vez mais eficazes como o computador, tablets e smartphones, todos os inquiridos (100%) indicaram ter hábitos de leitura, lendo mais a *VISÃO Júnior* em papel e no formato digital (55,2%) talvez pelo facto de serem assinantes e como tal, terem acesso à revista nestes dois formatos. David Buckingham aponta o facto de as crianças da era digital costumarem usar diferentes tipos de *media* em simultâneo, como por exemplo “conversar nos chats dos computadores ao mesmo tempo que assistem TV” (Buckingham, 2007: 79). Apesar de 13,8% não ler todos os meses a *VISÃO Júnior*, os indivíduos demonstraram vontade em saber mais sobre certos tópicos, aparentando ser

cidadãos cultos e informados ao consumirem outras revistas como a *VISÃO*, a *Sábado*, a *National Geographic*, a *VISÃO História*, a *Paris Match*, a *Dois Pontos*, a *Nosso Amiguinho* e a *Quero Saber*, assim como ao consultarem sites nomeadamente o Observatório Político e ao lerem também jornais como os desportivos e o *Expresso*. Embora a *VISÃO Júnior* se encontre no meio digital, 51,7% apenas acedem ao site uma vez por semana, indicando que o que mais gostam no mesmo é o tipo de artigos publicados, tal como mais de metade (58,6%) não segue a *VISÃO Júnior* nem no Facebook nem no Instagram.

A respeito da análise dos artigos publicados tanto na revista como no site e tal como está expresso no gráfico 1, a grande maioria (86,2%) referiu que compreende tudo o que lê enquanto apenas 13,8% indicou que compreende quase tudo o que lê, o que revela que o vocabulário usado é simples, claro, objetivo, pelo que num texto todos os inquiridos (100%) conseguem identificar facilmente as palavras-chave que lhe dão sentido.

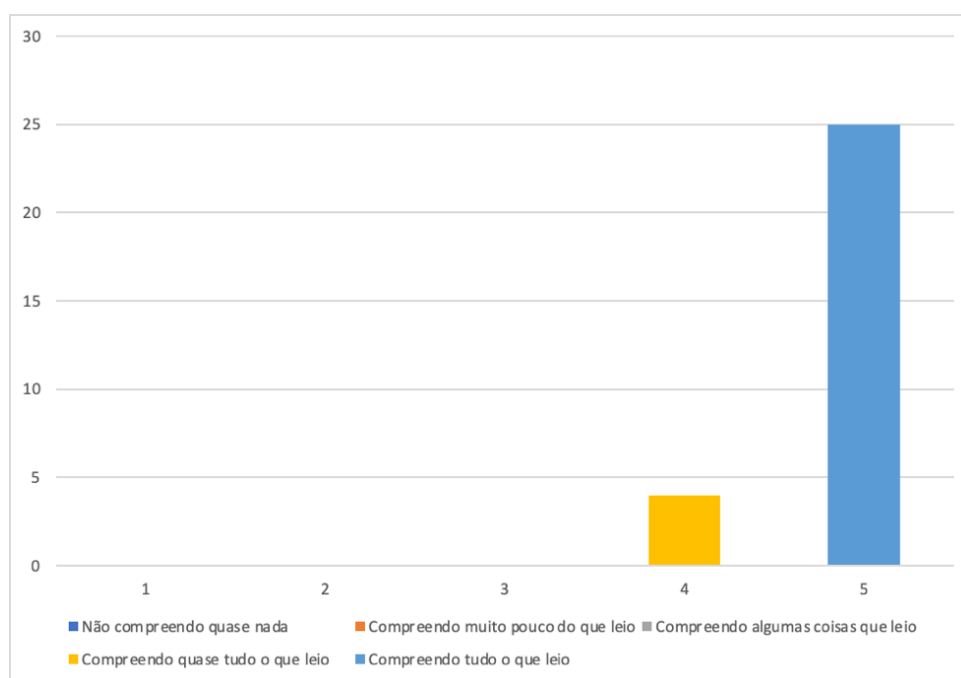


Gráfico 1- Nível de compreensão dos artigos da revista e do site da *VISÃO Júnior*

Ler frequentemente textos ,como os de carácter jornalístico, proporciona certos benefícios a atentar: o fomento da capacidade criadora, a simplificação da compreensão do que se lê, a facilidade da escrita, melhorias na comunicação, o aumento do nível de conhecimento, a aquisição de sentido crítico e o aumento do leque de vocabulário. A propósito desta última questão, 44,8% dos indivíduos apontou acrescentar às vezes ao seu

vocabulário muitas palavras novas que ficou a conhecer depois de ler um artigo da revista e do site, sendo que tal como está apresentado no gráfico 2, 86,2% quando não sabe o significado de uma palavra pergunta aos seus pais o que significa, 72,4% procura na Internet e 51,7% consulta um dicionário.

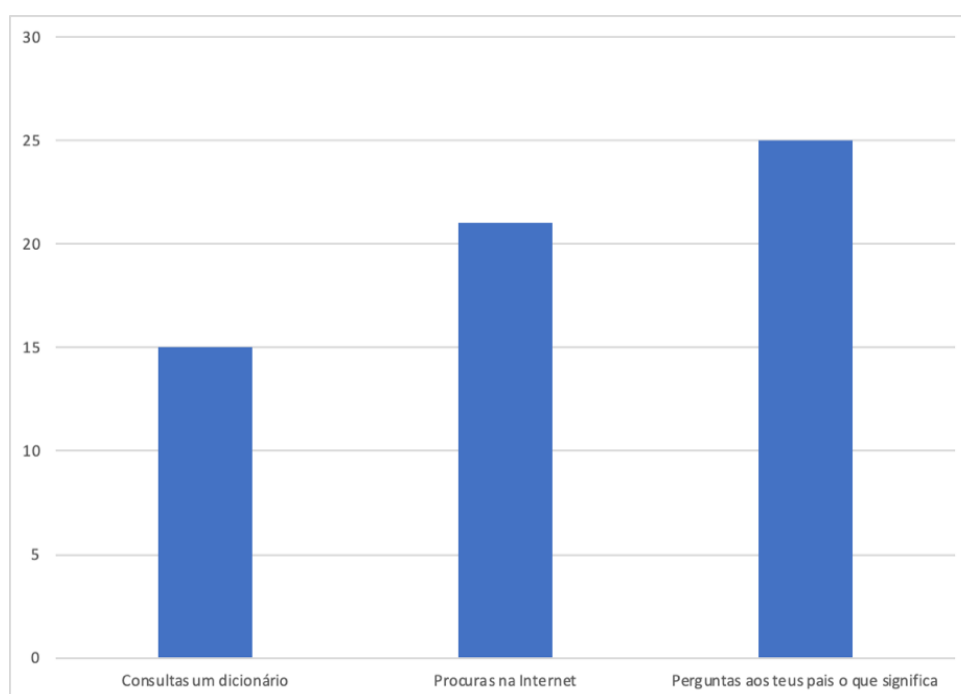


Gráfico 2- Meios utilizados pelos consultores para perceber o significado de uma palavra

Efetivamente, a leitura de artigos da revista e do site da *VISÃO Júnior* é proveitosa para os consultores, uma vez que tal como está indicado no gráfico 3, 75,9% acaba por encontrar mais informação e, assim, ficar mais instruído sobre assuntos que já tenha ouvido falar, 72,4% adquire mais conhecimentos do que as outras crianças da sua faixa etária, 65,5% acaba por discutir com os amigos e familiares os tópicos que leu e 48,3% usa o conteúdo que leu para realizar trabalhos escolares. Três inquiridos acrescentaram ainda que fazem uso dos assuntos da *VISÃO Júnior* apenas para se divertirem, por curiosidade pessoal e para lerem coisas interessantes.

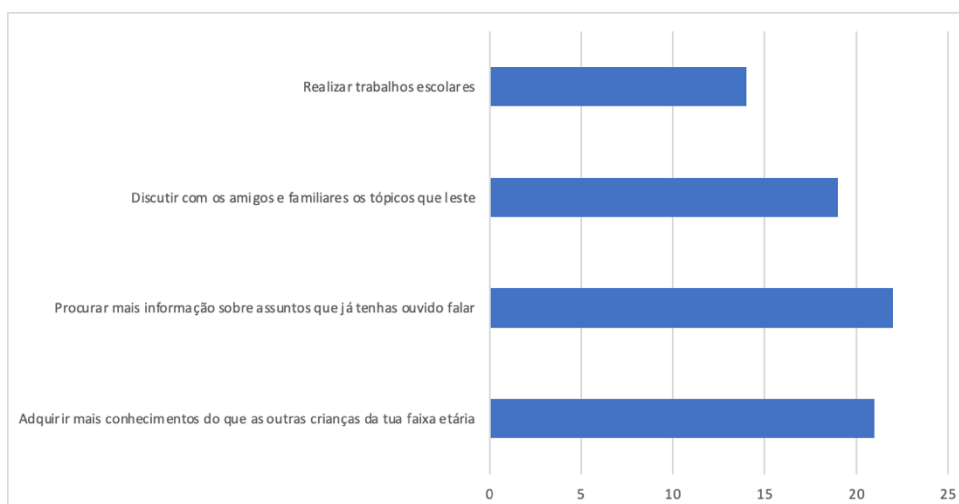


Gráfico 3- Utilidade dos assuntos lidos pelos consultores da *VISÃO Júnior*

O ato de ler, de decodificar as letras por meio de sílabas, sinais e pontuações, deve ser iniciado na infância para ser possível adquirir “um conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas, que se estende desde a habilidade de decodificar palavras escritas até à capacidade de compreender textos escritos (...)” (Soares, 2014: 68-69). Estando na era da Internet em que os sujeitos são constantemente bombardeados com informações oriundas de diversas partes do mundo é importante estarem preparados para ler diversos tipos de textos e interpretar as variadas mensagens e linguagens. Neste sentido, é necessário serem competentes no que se refere a saber selecionar, ler, interpretar e criticar uma mensagem, competências que se adquirem através de uma Educação para os *Media*.

Apesar de não haver uma forma linear nem consensual de significação do conceito (Pinto et al., 2011), a Educação para os *Media* vem sendo definida como um conjunto de atividades pedagógicas que têm como propósito estimular a utilização crítica e criativa dos meios de comunicação, gerando uma emancipação consciente e uma pró-atividade no uso dos *media* e na relação com os mesmos (Pereira, 2000). Apresenta-se, deste modo, como uma ferramenta que promove o desenvolvimento de competências, neste caso, nas crianças (mas também se dirige a adultos), para que estas tomem conhecimento das potencialidades dos *media* e evitem situações de perigo (Buckingham et al., 2005). As crianças assumem o papel de cidadãos reflexivos, desenvolvendo competências no campo da expressão de opiniões e sentimentos relativos às situações experienciadas (Pereira, 2000). Ao aprender a ler de forma crítica as mensagens mediáticas e, ao produzir e partilhar conteúdos de forma consciente, supõe-se que os mais novos estão a desenvolver

competências no âmbito da compreensão do seu mundo e da construção da sua própria identidade (Pinto et al., 2011). A aposta na Educação para os *Media* possibilita, então, às crianças oportunidades que promovem a capacidade de questionamento dos conteúdos veiculados pelos *media* e que contribuem para a utilização autónoma dos dispositivos mediáticos (Pereira, 2000). Considera-se, neste seguimento, que é por meio da compreensão do funcionamento e do uso efetivo dos dispositivos e dos equipamentos que possibilitam a produção de conteúdos mediáticos que as crianças poderão entender na totalidade como os *media* exercem o seu papel (Jenkins et al., 2006). Não deixa de ser crucial referir as três dimensões que compreendem o termo literacia mediática, entendido também como Educação para os *Media*, estando em evidência: o acesso e uso; uma compreensão crítica das múltiplas facetas dos *media* e a produção de conteúdo e a participação em e por meio dos meios de comunicação social (Potter, 2010).

No que alude à importância das imagens/ilustrações no processo de compreensão dos textos é de considerar que mesmo que a infografia seja uma forma mais apelativa de ilustrar as notícias permitindo simultaneamente descodificar o sentido do texto, 55,2% dos indivíduos refere que o texto é o que o chama mais a atenção quando lê um artigo na revista ou no site da *VISÃO Júnior*. A acrescentar a este ponto, quase a generalidade dos indivíduos (96,6%) consegue perceber o assunto de que trata o texto antes de o ler apenas observando uma imagem/ilustração pelo facto precisamente de a ilustração ter a função de expressar o que diz o texto, de modo a contribuir para a compreensão leitora. Inclusive e tal como está assinalado no gráfico 4, 48,3% dos inquiridos referiu que às vezes já lhe aconteceu memorizar uma imagem/ilustração que acompanhava o texto e lembrar-se depois da informação que leu a propósito desse artigo, o que sucede pelo facto de a criança assimilar mais pelo que vê, sendo, assim, importante a presença dos recursos visuais.

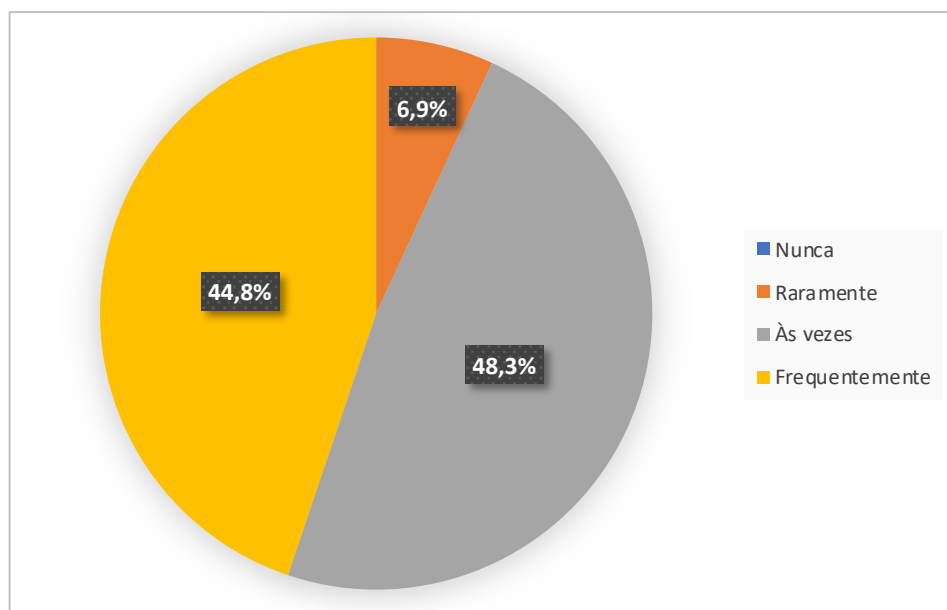


Gráfico 4- Frequência com que os consultores memorizam uma imagem/ilustração que acompanha o texto e se lembram da informação que leram

A respeito da participação dos consultores na *VISÃO Júnior* é de verificar no gráfico 5 que 51,7% dos indivíduos costuma participar às vezes nos passatempos da revista como do site, sendo que os do sexo feminino sobretudo na faixa etária dos 12 anos são os que demonstram mais entusiasmo para tal.

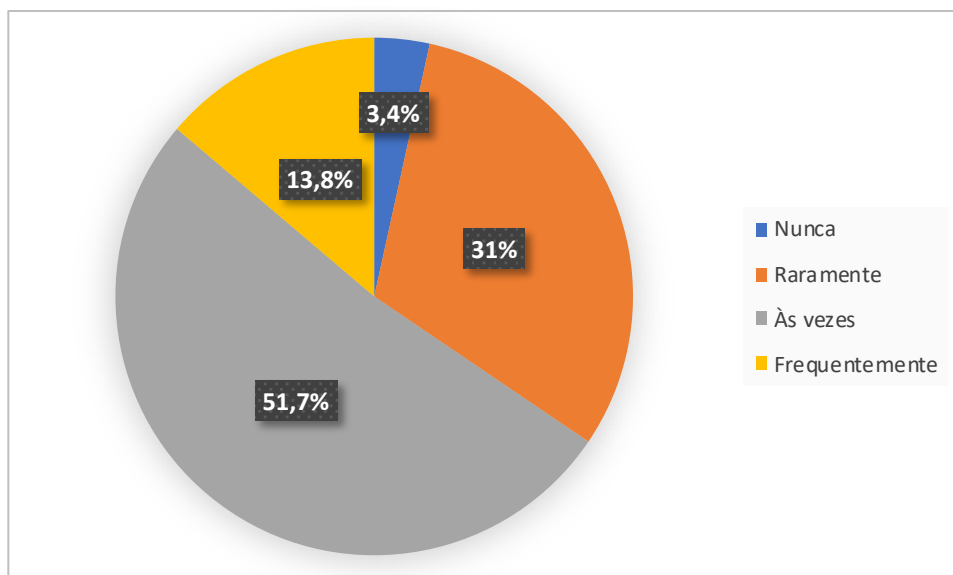


Gráfico 5- Frequência com que os consultores participam nos passatempos da *VISÃO Júnior*

Dos 29 inquiridos apenas um e do sexo feminino nunca participou nos passatempos divulgados por este órgão de comunicação social. Como consultores, os

leitores têm a possibilidade de enviar sugestões para a *VISÃO Júnior* relativas a temas específicos que gostassem de ver publicados, sendo uma forma de darem o seu contributo para a revista. Ainda que seis indivíduos do sexo feminino na faixa etária dos 10, 11, 12 e 13 anos tenham indicado ainda não o terem feito, a larga maioria dos inquiridos relatou que já tinha manifestado a sua preferência por temas como Música (artigo sobre a história da Música, como evoluiu ao longo do tempo e como afeta os dias de hoje; artigo sobre os benefícios da Música), Política (artigo sobre o primeiro-ministro), História (artigo sobre biografias de pessoas importantes da História), Literatura (artigo sobre recomendações de livros mais juvenis; cantinho na revista sobre autores clássicos; entrevista às autoras de *Uma Aventura*; artigo sobre o Concurso Nacional de Leitura), Culinária, Animais (artigo sobre animais de estimação; artigo sobre as emoções dos animais e a forma como percebem as nossas; artigo sobre os animais do futuro), Desporto (artigo sobre a história das várias modalidades; artigo sobre Fórmula 1 de quando o Grande Prémio foi em Portugal; artigo sobre desportos náuticos como vela; artigo sobre disc golf e artigo sobre caminhadas), Saúde (entrevista a alguns enfermeiros que estão no combate à pandemia para ficar a conhecer como é o seu trabalho durante estes tempos), Profissões (entrevista aos Bombeiros Voluntários de Serpins no Dia Internacional do Bombeiro), Espaço, Tecnologia (artigo sobre as novas inovações e artigo sobre os perigos das redes sociais), Fotografia, Cinema, Oceano (artigo sobre a exploração do oceano), Ambiente (artigo sobre a pegada ecológica), Civilizações do Antigo Oriente (artigo sobre o Antigo Egipto), Ciência (cantinho na revista sobre Física e Química) e Viagens.

Ainda no âmbito da participação dos consultores, quando questionados sobre a oportunidade de poderem participar na produção da revista todos os inquiridos, com exceção de um, mencionaram ser uma experiência interessante e agradável que faria todo o sentido ser feita com a ajuda de jovens leitores pois são aqueles que melhor poderão sugerir temas que interessem ao público destinado da revista, dando, desta forma, voz às crianças e jovens. Tal como enunciaram, os consultores sentem que é dada importância à sua opinião e que o que pensam importa, ficando ainda com entusiasmo para ler a revista ao saber que também contribuem um pouco para a sua construção e que as suas opiniões ou sugestões ajudam de certa forma a melhorar a *VISÃO Júnior*. Um dos inquiridos referiu também que esta publicação permitia aos leitores estar em contacto com a área do Jornalismo, despertando nas crianças e jovens deste grupo o interesse pelo mesmo e simultaneamente dar-lhes conhecimento de como é criada e produzida uma revista

infantojuvenil. Houve um dos indivíduos, porém, que afirmou que ser consultor não era uma grande oportunidade, mas antes uma forma de manter os leitores a ler a revista. Isto porque tinha escrito um email para a *VISÃO Júnior* a propor um tema e não lhe chegaram a responder. Ainda que a experiência não tenha sido apelativa para si, acredita que se deve participar sempre em iniciativas deste género. Todo este feedback apresentado anteriormente pode ser justificado talvez pelas tarefas que desempenharam como consultores. Apesar de a seleção das capas para as várias edições, a sugestão de temas para artigos e a participação numa reunião via Zoom com a diretora e a editora da publicação, em que expressaram a sua opinião sobre a mesma, terem sido as mais frequentes, houve quem redigisse e aparecesse em artigos para a *VISÃO Júnior*, entrevistasse personalidades como a judoca Telma Monteiro, desse o seu testemunho sobre aquilo que gostaria de fazer quando a pandemia acabasse e enviasse piadas que foram publicadas numa edição da revista. Contudo, um dos inquiridos referiu que não sentiu ter participado na revista pois tem muito jeito para a escrita e esperava que lhe dessem a oportunidade de começar a escrever pequenos artigos, mas tal não sucedeu uma vez que não lhe responderam aos emails.

A propósito das temáticas desta publicação infantojuvenil bem como dos conteúdos e tópicos de maior interesse para os seus leitores, concluiu-se que na globalidade os indivíduos mostraram uma maior preferência pela seção das Curiosidades, dos Factos Loucos, da Ciência, dos Miúdos Inspiradores, da Tecnologia, dos Livros e das Notícias. Por mais que a *VISÃO Júnior* possa ter um leque de temas variados, os consultores sentem a necessidade de serem abordados novos temas pois os que são divulgados pelos meios de comunicação social tornam-se cansativos e repetitivos. As opiniões dividem-se e acabam por ser um pouco contraditórias dado que vão de encontro aos gostos pessoais de cada um. Por conseguinte, há quem gostasse de ler mais artigos sobre Tecnologia, mas também quem não se interesse muito pela mesma; há quem preferisse ler mais sobre Desporto, mas também quem não goste muito deste último; há quem gostasse que a revista conte-se mais testes, mas, no entanto, há quem dispense o Enigma do Cabo Lince, assim como os jogos; há quem gostasse de ler mais sobre Política, mas também há quem diga que esta não prende a sua atenção; há quem gostasse de ler mais artigos sobre Animais, mas também há quem esteja um pouco saturado deste tópico; há quem preferisse que a revista incluisse seções como Receitas, mas há quem diga que este tema não o motiva a ler; há quem queira ler mais sobre História, mas também quem

não se interesse muito por esta; há quem preferisse ler algo relacionado com o Espaço, mas também quem não teria interesse em ler sobre o mesmo e por fim, há quem gostasse de ler mais sugestões de Livros e quem não manifeste interesse por este tema.

É perceptível que as crianças e jovens têm curiosidade em ler temas com os quais se identifiquem, lhes ensinem algo e lhes provoquem emoções positivas. Nesta continuidade, registaram-se três emoções frequentes (alegria, tristeza e nojo) suscitados em alguns dos inquiridos após lerem certos artigos. Foi referenciado o sentimento de alegria em textos como o das emoções, o dos animais do tempo dos dinossauros, o da Carlota Almeida que entrou na seção “Miúdos Inspiradores”, o do salvamento de girafas e em tópicos sobre as férias, animais que já não se encontram em vias de extinção e ainda, os factos loucos e anedotas; o sentimento de tristeza em tópicos relativos à destruição do planeta e aos artigos respeitantes ao coronavírus e por último, o sentimento de nojo no artigo sobre o corpo humano, no que abordou o facto de existirem pessoas que comem insetos, na matéria sobre comida nojenta e em determinados factos loucos que foram apresentados. Um dos indivíduos referiu que certos temas, especificamente os relacionados com as alterações climáticas, o conduziram a obter mais informação e outro inquirido chegou inclusive a referenciar que a seção das “Notícias” costuma despertar-lhe algumas emoções, que variam de acordo com o conteúdo que tratam e a seção dos “Miúdos Inspiradores” motiva-o a ser mais ativo na sociedade.

Concluindo e dado que a *VISÃO Júnior* é uma revista de grande informação destinada a um público infantojuvenil, nas notícias acabam por estar representadas certas crianças estando em causa a preservação da sua identidade e o respeito pelos seus direitos. Neste seguimento, foi pedida a opinião dos consultores sobre esta questão referindo todos eles que a informação publicada na revista é suficiente e não compromete a identidade das pessoas alvo de notícia até porque a publicação tem sempre cuidado no que toca à informação e imagem da criança e jovem em questão, dado que os jornalistas se veem obrigados a respeitar o que está estabelecido no Código Deontológico dos Jornalistas. Foram até dados dois exemplos: o primeiro de um consultor que apareceu na revista e que afirmou não ter sido publicado mais do que o necessário e o segundo de outro consultor que apareceu na revista e no site por ter escrito textos, mas que mencionou que antes de ser dada a conhecer a sua identidade foi necessário a autorização do seu Encarregado de Educação. De facto, os jornalistas têm que respeitar os princípios definidos na Convenção sobre os Direitos da Criança que consagra preceitos

especificamente orientados para a intervenção dos meios de comunicação social quando estão em causa factos que envolvem menores de idade. No fundo, devem-se respeitar os direitos das crianças de forma a evitar os efeitos nocivos que a publicidade de aspetos da sua vida possa originar e antes, difundir uma imagem positiva das crianças e jovens para se criar um clima propício para o seu desenvolvimento e bem-estar na sociedade em que estão inseridos.

Considerando todos estes aspetos analisados anteriormente e para terminar foi perguntado aos consultores se mudariam algo na revista a nível gráfico ou do conteúdo apresentado por esta. A grande maioria indicou que não, que estava perfeita como estava tendo um design mais atual e chamativo. Todavia, houve quem sugerisse que se aumentasse o número de páginas, de forma a poder acrescentar mais conteúdo como por exemplo artigos que envolvessem o tema da Natureza ou da Literatura, com novidades ou recomendações de livros bem como biografias de autores clássicos e quem gostasse que a rubrica de História fosse retomada. Foi ainda solicitado que se adicionasse uma seção sobre Anime.

5. Análise e discussão dos resultados das entrevistas

Nas entrevistas via Zoom que decorreram nos meses de maio e julho foram entrevistados dois consultores da *VISÃO Júnior* do sexo feminino e masculino na faixa etária dos 15 e 14 anos respetivamente. A principal diferença entre estes dois baseia-se no facto de o jovem consultor ser também assinante da *VISÃO Júnior* desde setembro de 2019, pelo que mensalmente recebe a revista tanto em papel como no formato digital. Por sua vez, a entrevistada não fez nenhuma assinatura da revista, seja em suporte papel ou digital, mas normalmente costuma comprar todos os meses a revista.

Desde cedo que os entrevistados são leitores assíduos desta publicação infantojuvenil, tendo-lhes a mesma sido introduzida em contexto escolar. No caso da jovem, teve conhecimento da revista no 3º ano por meio da sua professora primária que na altura queria que estivessem a par de novos temas e como tal, levava a revista para a sala de aula de forma a poderem ler em conjunto. Relativamente ao jovem, o primeiro contacto que teve com a revista foi através das suas educadoras que se inspiravam na mesma para fazer trabalhos manuais. No entanto, alguns anos mais tarde começou a

acompanhar mais regularmente a revista pela iniciativa “Miúdos a Votos”, que é feita em parceria com a Rede de Bibliotecas Escolares. Explicou que participava neste projeto da *VISÃO Júnior* e tinham ido gravar à sua escola.

A razão que leva os dois consultores a consumir material jornalístico infantojuvenil como o caso da *VISÃO Júnior* é idêntica e prende-se sobretudo com o facto de gostarem de estar informados e quererem adquirir mais conhecimentos bem como se interessarem pelos temas da revista, se bem que o jovem considera que alguns dos temas publicados acabam por ser repetitivos, como o dos animais, mudando-se apenas os títulos e acrescentando-se informação aos artigos que já saíram noutras edições anteriores sobre o mesmo tema. Apesar de na opinião da jovem os temas terem a ver com o gosto pessoal de cada um, referiu que se fosse jornalista numa revista como a *VISÃO Júnior* abordaria tópicos como o Cinema e a Música, que acredita estarem em desvantagem, ainda que apareçam na revista, pois as pessoas dão mais importância à Ciência e à Saúde. Já o jovem consultor gostaria que houvesse uma seção a contar histórias para os mais novos, que se tratassem matérias como a Eurovisão e se incluíssem sugestões de livros para a sua faixa etária e acima desta considerava interessante serem incluídos temas como a Música. Este entrevistado pensa que há temas específicos para os mais novos que podiam ser falados e que no geral a *VISÃO Júnior* ainda não tem os temas mais adequados dado que as crianças têm gostos diferentes. Por sua vez, a jovem considera que a revista tem um leque de temas variado até porque pedem sugestões destes às crianças e jovens acabando por ser publicados.

Para além de leitores, os dois entrevistados decidiram inscrever-se para serem consultores da *VISÃO Júnior* por motivos diferentes. Enquanto a jovem tinha interesse em dar a sua opinião e sugestões de temas para a publicação, o jovem queria dar a conhecer a outras pessoas um pouco sobre ele, como também ter projetos no seu currículo e trabalhar em algo que o apaixona. Mas ser consultor implica ter benefícios relativamente ao resto dos leitores e os entrevistados partilham da mesma opinião nesta questão referindo que têm a oportunidade de decidir o que é melhor para a revista, ajudando, neste sentido, a escolher a capa e a sugerir temas para os artigos das várias edições da mesma, pelo que sabem geralmente com antecedência os temas desta antes de sair nas bancas, tendo também a possibilidade de participar em reuniões via Zoom com a diretora da revista, Cláudia Lobo, e a editora, Paula Barroso. É então perceptível que como consultores e tendo como uma das funções enviar sugestões para a *VISÃO Júnior*, contribuindo com

a sua opinião, as crianças e jovens acabam por participar na produção da revista, pelo que para os entrevistados pode ser uma forma de serem ouvidos em relação aos seus gostos e preferências por profissionais que trabalham na área. O jovem entrevistado foca ainda a iniciativa “Miúdos a Votos”, que no seu entender dá voz às crianças e jovens, permitindo-lhes, igualmente, ter liberdade de expressão.

As crianças são perspetivadas como seres mais indefesos que requerem uma maior proteção por parte dos meios de comunicação social. Por isso é que as que surgem como alvo de notícia nos vários artigos publicados por distintas publicações são respeitadas relativamente aos seus direitos no que toca à preservação da sua identidade e à informação que é publicada por jornalistas e que gostariam de manter oculta. A respeito deste ponto, os entrevistados apresentam pontos de vista divergentes. Ao passo que a jovem acredita que os jornalistas conseguem preservar bem a identidade dos mais novos que aparecem nas notícias chegando a indicar a estes que a sua fotografia vai ser usada, o jovem considera que há artigos que não preservam a identidade das crianças, chegando estas a ser exploradas de uma forma que acaba por afetar o seu mundo social. Para o entrevistado, os profissionais da área deviam de ter mais em conta o que publicam dos mais novos.

Para além de terem o privilégio de colaborar na produção da revista, os consultores podem participar nesta publicação através dos passatempos como sucedeu com a jovem que ganhou alguns prémios; enviando textos por iniciativa própria (no caso da entrevistada, esta enviou para a *VISÃO Júnior* um vídeo em stop motion a explicar de forma interativa o que é a Covid-19 e como nos podemos proteger, acabando depois por ser entrevistada e ter sido publicado um artigo sobre esta questão na seção dos “Miúdos Inspiradores”) e participando nos “Miúdos a Votos”, a iniciativa na qual o jovem consultor participou em todas as edições. Na primeira edição (2016/2017) concorreu com o livro *Teatro às Três Pancadas*, de António Torrado, fazendo um teatro e contando ainda os votos dos livros que foram a concurso. Na segunda edição (2017/2018) competiu com o livro *A Viúva e o Papagaio*, de Virginia Woolf, elaborando cartazes e realizando um debate. Na terceira edição (2018/2019) competiu com o livro *O Diário de Anne Frank*, de Anne Frank, fazendo um debate, criando podcasts e produzindo vídeos para o YouTube, que acabaram por não ser publicados. Na quarta edição (2019/2020) se não estivéssemos em tempo de pandemia teria organizado campanhas de sensibilização para três livros dos três ciclos. Nesse ano letivo participou com os livros *A girafa que comia estrelas*, de Henrique Cayatte e *A que sabe a Lua*, de José Agualusa; com os livros de

Sophia de Mello Breyner Andresen no 2º ciclo e com *O Diário de Anne Frank*, no 3º ciclo. Na quinta edição (2020/2021) foi representante da biblioteca da sua escola, ajudando o monitor da mesma.

A leitura de artigos publicados na revista e no site da *VISÃO Júnior* permite aos consultores adquirirem competências no âmbito da leitura e da escrita. A jovem indicou que escreve com alguma regularidade e que ler o conteúdo da *VISÃO Júnior* lhe permitiu saber ler um artigo, acompanhando e analisando a informação, e decifrar a imagem que o acompanha; perceber o sentido das palavras em certos contextos e ainda, adquirir novo vocabulário, assim como nova informação de que não tinha conhecimento. Já o jovem sente que nunca precisou de ler para melhorar a escrita nem de obter competências de escrita pois já lê desde muito novo, o que faz com que, a seu ver, não dê muitos erros. Contudo, referiu que os artigos que lê lhe permitem adicionar novas palavras ao seu vocabulário. Aponta ainda que ler a *VISÃO Júnior* lhe permitiu melhorar o seu discurso oral, o que acabou por influenciar a escrita não sendo os seus textos tão maduros, mas antes mais infantis e semelhantes ao discurso oral. O entrevistado notou que ler esta publicação conduziu a uma mudança da sua mentalidade, isto é, da sua forma de pensar e de interpretar os assuntos que são abordados, como também passou a ter um raciocínio diferente em resultado dos jogos da revista. Com efeito, é de assinalar que é através da linguagem verbal, que abrange a linguagem oral e a escrita, com uma série de regras, sinais e símbolos que permitem organizar os sons, as imagens e as palavras que consequentemente se irão formar palavras, frases, locuções até se criarem significados capazes de serem transmitidos e recebidos de maneira compreensiva e expressos, ou seja, a designada competência linguística. A partir do momento em que a criança no seu processo de aprendizagem vai alcançando esse domínio da sua própria linguagem, aprende a ordenar os sons, diferenciar o que possui ou não sentido e torna-se capaz de interpretar e elaborar frases, para além de as aplicar (ou apenas percebê-las) no seu contexto social. No entanto, para que estas competências sejam adquiridas por crianças e jovens os dois entrevistados estão de acordo que é importante ser um leitor assíduo, isto é, criar hábitos de leitura desde pequeno. No entender da jovem é crucial receber incentivos por parte dos pais pois numa certa altura as crianças acabam por ler de forma autónoma, sem ser uma obrigação, e adquirir o gosto pela leitura. No seu caso começou a ler por volta do 1º/2º ano histórias mais pequenas, mas depois conforme foi crescendo começou a ler livros, revistas como também a consultar sites. Na opinião do jovem, a

partir da adolescência já não se verificam hábitos de leitura por conta da escola e pela existência das novas tecnologias. Em relação à leitura de publicações infantojuvenis como a *VISÃO Júnior*, a jovem começou a ler a revista no 3º ano e o jovem no 6º ano, costumando ambos ler sozinhos a revista. A entrevistada indicou, porém, que quando acha algum tema interessante comenta e fala sobre o mesmo com amigos e familiares.

Para além das competências que se obtêm por meio da leitura e da escrita, também as imagens/ilustrações que acompanham os artigos da revista e do site da *VISÃO Júnior* ensinam algo sobre o texto aos consultores, acabando por o enriquecer. De acordo com a jovem a expressão “uma imagem vale mais que mil palavras” vai ao encontro desta questão, explicando ainda que antes de ler um texto já sabe mais ou menos qual é o tema e até mesmo quando está a ler já tem uma visão do que o texto trata. Refere ainda que mesmo que não saiba o que significa uma palavra, a imagem ajuda a perceber o sentido do texto. Para o jovem, imagens muito interessantes que surjam juntamente com o texto enriquecem-no e tal como indicou a entrevistada dão um sentido ao texto, ajudando a compreendê-lo. A acrescentar a estas ideias, os dois entrevistados mencionaram também que as imagens/ilustrações que encontram na revista e no site transmitem uma mensagem, ou seja, têm um significado por decifrar através da forma e das cores utilizadas, que podem estar associadas a sentimentos de pessoas ou animais que estão representados. De facto, uma ilustração apresenta múltiplas funções, sendo as mais relevantes o facto de “mostrar o que não expressam as palavras; resumir o conteúdo do texto; decorar e embelezar o texto; captar e mostrar partes do mundo que nos rodeia e enriquecer a pessoa que a observa” ²⁴ (Suari, 2004:34).

Aludindo à questão referida anteriormente de os artigos da *VISÃO Júnior*, tanto os do site como da revista, serem uma fonte de conhecimento, os dois consultores indicaram que é importante os mais novos estarem a par do que se passa na atualidade e terem conhecimento de temas dos quais ainda não tenham ouvido falar e que possam anteriormente não ter atribuído tanta importância como os que primam por ser mais complexos e que segundo o jovem não são massudos e não têm de ser aborrecidos. A jovem entrevistada acrescentou que na revista a seção das “Notícias” é a sua preferida e que se não houvesse a *VISÃO Júnior* recorria à Internet ou a outros livros para esclarecer

²⁴ “Mostrar lo que no expresan las palabras; redundar el contenido del texto; decorar y embellecer al texto; captar y mostrar parcelas del mundo que nos rodea; enriquecer a quien la observa.” (Suari, 2004: 34, Tradução nossa).

aspectos que não entendesse ou pesquisar informação para trabalhos escolares, de forma a manter-se culta e informada. Já para o jovem as seções da revista que o prendem mais a atenção são as “Notícias”, “História”, “Testes” e “Jogos”.

Concluindo e paralelamente ao consumo de material jornalístico infantil, nos dias de hoje as crianças e jovens recorrem às novas tecnologias para ver filmes, jogar, falar com os amigos por exemplo, pelo que é importante que se sintam seguros e protegidos enquanto navegam no meio digital, o que é possível através das ferramentas que se encontram online nomeadamente os dispositivos de controlo parental, os antivírus, a possibilidade de ativar a pesquisa segura do Google e o modo restrito no YouTube. Para os dois consultores, estas ferramentas fazem os mais novos sentirem-se seguros e protegidos dos perigos resultantes das novas tecnologias, deixando igualmente os pais mais seguros estando as crianças a receber também uma maior proteção. No caso da jovem entrevistada, os seus pais nunca lhe fizeram nenhum controlo parental pois sempre confiaram nela. Para que as crianças e jovens sejam capazes de aceder aos *media*, atendendo que a evolução das tecnologias e a presença crescente da Internet como canal de distribuição conduz ao surgimento de novos formatos, utilizando-os criticamente e de forma segura e responsável, é importante serem literatos a nível mediático. A literacia mediática potencia o nível de consciência relativamente às mensagens mediáticas com que as pessoas contactam no seu quotidiano, é uma questão de inclusão social na sociedade da informação e do conhecimento, e um pré-requisito essencial a uma cidadania ativa e plena (Zacchetti, 2011). W. James Potter defende que a definição de literacia mediática se apoia em três ideias:

a literacia mediática é um *continuum* (desenvolve-se em patamares); a literacia mediática é multidimensional (inclui todos os tipos de informação a saber: cognitiva ou factual, emocional, estética e moral- a que diz respeito a valores); o objectivo da literacia mediática é a obtenção de mais controlo sobre as interpretações do mundo (mensagens mediáticas como construções sociais da realidade) que nos chegam através dos *media* (Potter, 2001:7-12).

Em *Theory of Media Literacy: a Cognitive Approach*, Potter (2004) defende que nos primeiros anos de vida o ser humano desenvolve competências para aceder e processar mensagens mediáticas. Ao serem adquiridas, essas competências são usadas ao longo da vida de forma relativamente automática e inconsciente. Essas competências

garantem um nível mínimo de literacia mediática aos indivíduos: o reconhecimento de referentes, símbolos informativos; o reconhecimento de padrões e modelos; e a associação de significados. No entanto, para se alcançar um nível elevado de literacia mediática, as competências devem progredir, devem desenvolver-se ao longo da vida. Fazemos alusão a competências como a análise da mensagem mediática a partir dos seus elementos básicos de significação; a avaliação ou atribuição de valor, segundo determinado critério; a combinação/agrupamento de elementos semelhantes (ou não), segundo determinado padrão; a indução ou a dedução; a síntese ou composição de elementos numa nova estrutura; e a abstração.

CONCLUSÃO

O presente relatório de estágio visa compreender de que modo o jornalismo infantojuvenil contribui para formar, desde cedo, novos leitores numa sociedade marcada pelo conhecimento e informação que lhes chega a partir da convergência de novos formatos de comunicação.

Tendo em consideração a tese de que é na infância que ocorrem transformações sociais importantes sendo, assim, fundamental o surgimento de material jornalístico especializado para este público que atente nos seus interesses e necessidades foi realizada uma pesquisa que procurou estudar algumas questões centrais. Primeiramente, a influência que os *media*, com os conteúdos que tratam nos vários formatos jornalísticos, detêm no quotidiano das crianças e jovens e a forma como estes percecionam e compreendem o mundo que os rodeia adquirindo conhecimento a partir da informação que recebem. De seguida, o modo como as crianças podem participar, a nível da produção mediática, nos assuntos transmitidos pelos meios de comunicação expondo a sua opinião em relação às matérias que leem ou veem, aludindo aos seus direitos e à necessidade de proteção destes últimos por parte dos profissionais da área da Comunicação. Posteriormente, como se processa a relação das crianças com as notícias, tendo em mente que as crianças são recetoras de informação e consumidores com preferências em aceder a um certo tipo de notícia mediante indicadores como o sexo, a idade, os interesses pessoais, os níveis de literacia, os recursos financeiros e o grau de escolaridade dos pais,

por exemplo. Depois, as competências que permitem aos indivíduos interpretar, analisar e avaliar, correta e criticamente as mensagens mediáticas, considerando que o mundo está em constante transformação a nível da comunicação e distribuição da informação que se acede a partir de novos formatos baseados nas novas tecnologias, pelo que é importante apostar na literacia digital também. E por último, em que consiste o conceito de jornalismo infantojuvenil, com destaque para algumas publicações jornalísticas de renome, nacionais e internacionais, dirigidas a um público infantojuvenil como o caso do *Jornalinho*, o *Diário XS*, o *DN Jovem*, a *Público Júnior*, a *VISÃO Júnior*, a *TIME for Kids* e o *El Gancho*, que permitem aos mais novos adquirirem competências idênticas às da leitura de livros, distinguindo-se a construção da sua personalidade, a aquisição de um pensamento crítico, a capacidade de análise e de interpretação do texto mediante a conceção que têm do mundo que os circunda e a obtenção de conhecimentos nas mais diversas áreas.

Uma vez que a *VISÃO Júnior* é o objeto de estudo deste trabalho académico, foi pedido a um grupo particular de leitores do sexo feminino e masculino com idades entre os 8 e os 16 anos que colabora na produção da revista, os consultores, para preencherem um questionário do Google Forms com o intuito de se analisarem questões mais práticas que vão de encontro ao tema do relatório, principalmente as matérias que preferem ler e os conhecimentos e competências na área da literacia mediática que obtêm por meio da leitura dos artigos da revista e do site e da observação das imagens/ilustrações junto do texto.

Neste seguimento, a primeira pergunta de investigação que surgiu relaciona-se com o papel que as imagens/ilustrações assumem na compreensão do assunto que aborda o texto, sendo possível concluir que as imagens/ilustrações são importantes para a esmagadora maioria dos consultores entender o significado do texto e o que este pretende transmitir, não precisando de ler primeiro o texto. A acrescentar, os recursos visuais devem constar sempre num artigo porque para além de auxiliarem na compreensão da leitura, permitem aos leitores assimilarem o que veem, acabando depois por se recordarem da informação que leram relativamente ao tópico do artigo. De seguida, uma outra pergunta de investigação que foi analisada incidiu na capacidade de todos os consultores conseguirem identificar logo facilmente as palavras-chave que dão sentido ao texto, o que nesta sequência se pode justificar pelo vocabulário empregue nos artigos da

revista e do site ser simples, claro, objetivo, o que leva a que possam analisar criticamente a informação que chega ao seu alcance.

Foram ainda realizadas duas entrevistas via Zoom a dois consultores da *VISÃO Júnior*, um do sexo feminino e outro do masculino com 14 e 15 anos de modo a obter respostas mais desenvolvidas sobre determinados pontos como os benefícios que se retiram da leitura de material jornalístico infantojuvenil como a *VISÃO Júnior* no campo da leitura e da escrita; o facto de os artigos publicados no formato impresso e digital conduzirem à formação de cidadãos mais cultos e esclarecidos estando aptos a intervir na sociedade que os rodeia; a relevância de cada imagem/ilustração para decodificar o sentido do texto a partir dos elementos representados em cada uma e o papel das ferramentas que se encontram online para ajudar os mais novos a sentirem-se seguros e protegidos enquanto navegam na Internet, estando aptos para lidar com os perigos advindos do uso das novas tecnologias.

Concluiu-se então e após análise das respostas dos dois consultores que a leitura das matérias abordadas na publicação permite analisar a informação que se está a ler, compreendendo o sentido das palavras em determinados contextos e adquirindo novo vocabulário. Igualmente, as imagens/ilustrações também desempenham esta mesma função ao dar sentido ao texto, ajudando os leitores a compreender a mensagem que pretende passar. Mesmo que uma palavra não seja clara ao nível do seu significado, a imagem/ilustração já dá uma ideia do que poderá tratar o texto. Até porque através das cores utilizadas e das expressões visíveis nas pessoas/animais representados é possível decifrar o significado de uma imagem/ilustração. No fundo, esta não pretende apenas enriquecer o texto, como também sintetizar o seu conteúdo.

Para os jovens entrevistados consumir material jornalístico infantojuvenil como a *VISÃO Júnior* é também vantajoso no sentido de uma aquisição ampla ao nível de conhecimentos, estando informados sobre o que se passa na atualidade em diversas áreas como Ciência, Literatura, História, por exemplo, para além de que podem tomar conhecimento de tópicos que ainda não tenham ouvido falar. O contacto com publicações infantojuvenis nomeadamente a *VISÃO Júnior* ocorre cedo para alguns dos consultores que responderam ao questionário, o que se pode explicar pelo facto de matérias da revista serem debatidas na escola de alguns dos indivíduos; dos temas despertarem o seu interesse; dos pais pretenderem que adquiram hábitos de leitura; de um amigo ou familiar ter sugerido a sua leitura e de ser uma forma de ocuparem o seu tempo livre, apresentando-

se como um meio de entretenimento e de informação. Efetivamente, o interesse manifestado pelas crianças e jovens em lerem a *VISÃO Júnior* revela a necessidade de se manterem informados e estarem a par do que se passa na atualidade, adquirindo mais conhecimentos do que as outras crianças da sua faixa etária e fazendo uso dos assuntos que leram para realizarem trabalhos escolares ou debaterem com a família e amigos algum tópico que os tenha chamado à atenção. Assim vemos que o material jornalístico infantojuvenil não tem apenas um carácter lúdico, com o propósito de divertir os leitores através de jogos e testes, mas também tem um carácter pedagógico.

Ao consumirem material direcionado para si, as crianças e jovens procedem também a uma leitura mais crítica das notícias sobre temas que lhes digam respeito, sendo-lhes dada a possibilidade de, no caso da *VISÃO Júnior*, serem ouvidas relativamente aos seus interesses a nível de matérias que gostavam que fossem publicadas, tendo de igual forma liberdade para darem a sua opinião face aos artigos que leram na revista e no site contribuindo assim para melhorar a revista. Paralelamente aos passatempos nos quais um pouco mais de metade dos consultores que responderam ao questionário participam, a *VISÃO Júnior* dá oportunidade aos leitores de interagirem e participarem nesta publicação através do papel que desempenham como consultores. Isto é, podem sugerir temas para artigos que vão de encontro às preferências do público-alvo da revista, colaborando na construção da revista com as opiniões ou sugestões que emitem, para além de selecionarem as capas e alguns ainda terem a oportunidade de redigir artigos nos quais acabam por ser identificados. Os leitores desta publicação podem ainda enviar por iniciativa própria trabalhos elaborados por si como a jovem entrevistada que apareceu na seção dos “Miúdos Inspiradores” pelo vídeo em stop motion que criou sobre como nos podemos proteger da Covid-19 ou participar na iniciativa dos “Miúdos a Votos”, que aliando a leitura com a cidadania permite a todos os alunos entre o 1º e o 12º ano de escolas públicas ou privadas elegerem os seus livros preferidos.

Além de consumirem material jornalístico infantojuvenil no formato impresso espera-se que atualmente com as novas tecnologias a predominarem no dia a dia das crianças e jovens, muitos dos leitores prefiram ler a partir de um computador, tablet ou smartphone a versão digital das publicações pelo seu fácil e rápido acesso ou até consultem o site das mesmas pela sua interatividade. No entanto, após o estudo das respostas do questionário do Google Forms verificou-se que ainda que grande parte dos consultores leia a *VISÃO Júnior* no formato digital pelo simples facto de como assinantes

terem acesso também a este formato, o suporte em papel continua a ser o que elegem como o caso dos dois entrevistados. A acrescentar que no que reporta aos consultores que responderam ao questionário apenas pouco mais de metade acede ao site da *VISÃO Júnior* uma vez por semana, sendo que gostam mais do tipo de artigos publicados, seguindo-se o design e por último, a acessibilidade. No entanto, o site prima por ter notícias atualizadas, divulgação de passatempos, sugestões de leitura, entre outros, com imagens/ilustrações apelativas marcadas por tons fortes que deveriam motivar qualquer criança ou jovem para a leitura do texto. Ainda assim, percebe-se que as crianças e jovens de hoje em dia preferem ocupar o seu tempo livre a jogar videojogos ou a navegar na Internet, mais especificamente a utilizar plataformas como o YouTube para ver vídeos e a fazer uso das redes sociais para se atualizarem sobre o que se passa à sua volta, assistirem a vídeos, lerem publicações, partilharem opiniões e falarem com amigos e familiares. A propósito da questão das redes sociais, conclui-se que ,contrariamente ao esperado, mais de metade dos consultores não segue a *VISÃO Júnior* nem no Facebook nem no Instagram por não terem nenhuma destas duas redes sociais. Para que as crianças se sintam seguras e protegidas no meio digital face aos perigos que possam advir do uso das novas tecnologias foram criadas ferramentas como os dispositivos de controlo parental, os antivírus, a possibilidade de ativar a pesquisa segura do Google e o modo restrito no YouTube, que na opinião dos dois consultores entrevistados acabam por transmitir uma certa segurança aos pais, sabendo que os seus filhos estão a usufruir de uma maior proteção.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ala-Mutka, K. (2011). Mapping Digital Competence: Towards a Conceptual Understanding. JRC Technical Notes.
Obtido a partir de ftp://jrc.es/pub/EURdoc/JRC67075_TN.pdf (acedido a 06/07/2021).
- Alon-Tirosh, M., & Lemish, D. (2014). “If I was making the news”: What do children want from news? *Participations: Journal of Audience & Reception Studies*, 11 (1), 108-129.
- Andrade, K. (2020). *Histórias que encantam: Importância da leitura na educação pré-escolar*. Tese de mestrado em Ciências da Educação. Universidade Lusófona do Porto. Faculdade de Psicologia, Educação e Desporto, Porto.
- Ariès, P. (1981). *História social da criança e da família* (2ª ed.). Rio de Janeiro: LTC.
- Associação Portuguesa para o Controlo de Tiragem e Circulação (2020). Boletim Informativo, 5-85.
- Belloni, M. L. (2007). ‘Infância, Mídias e Educação: Revisitando o Conceito de Socialização’, *Perspetiva*, 25 (1), 57-82.
- Bernardes, F. (2012). ‘Condicionantes que Interfieren en la Dinámica Familiar en torno a las Pantallas’. In Jiménez, A. (ed), *Comunicación, Infancia y Juventud* (333-348). Barcelona: Editorial UOC.
- Brady, B. (2007). Developing children’s participation: lessons from a participatory IT Project. *Children & Society*, 21, 31-41.
- Buckingham, D. (2000). *After the death of childhood: Growing up in the age of electronicmedia*. Cambridge: Polity Press.
- Buckingham, D. (2000). *The Making of Citizens: Young People, News and Politics*. London: Routledge.
- Buckingham, D. (2001). Media Education: a global strategy for development. Policy Paper prepared for UNESCO Sector of Communication and Information.
- Buckingham, D. (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge: Polity Press.

- Buckingham, D., Banaji, S., Burn, A., Carr, D., Cranmer, S., & Willett, R. (2005). The media literacy of children and young people: A review of the research literature on behalf of Ofcom. London: Centre for the Study of Children.
- Buckingham, D. (2007). Digital Media Literacies: rethinking media education in the age of the Internet. *Research in Comparative and International Education*, 2(1), 43-55.
- Buckingham, D. (2019). What are children's media rights? Obtido a partir de <https://davidbuckingham.net/2019/11/08/what-are-childrens-media-rights/> (acedido a 06/07/2021).
- Cantor, J., Mares, M. L., & Oliver, M. B. (1993). Parents and children's emotional reactions to TV coverage of the Gulf War. In Greenberg B.S., & Gantz, W. (eds), *Desert Storm and the mass media* (325-349). Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Cantor, J., & Nathanson, A. I. (1996). Children's fright reactions to television news. *Journal of Communication*, 46(4), 139-152.
- Carter, C. (2007). 'Talking about My Generation: A Critical Examination of Children's BBC Newsround Web Sites Discussions About War, Conflict and Terrorism'. In Lemish, D., & Götz, M. (eds), *Children and Media in Times of War and Conflict* (121-142). Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Carvalho, M. (2009). Cobertura jornalística da infância em risco social: principais instrumentos reguladores. In Ponte, C. (ed), *Crianças e Jovens em Notícia* (48-57). Lisboa: Livros Horizonte.
- Carvalho, F. (2014). *Jornalismo Especializado: Jornalismo Infanto-Juvenil*. Relatório de estágio de mestrado em Jornalismo. Universidade Nova de Lisboa. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Lisboa.
- Castro, M. (2010). Noção de criança e infância: diálogos, reflexões, interlocuções. In: 16º COLE, 2007, Campinas. Anais do 16º COLE, 2007.
- Cinque, T. (2015). *What Is the Media, and Is Digital Media 'New'?* In Finn, M., Brown, A., Warren, B., Cinque, T., Hobbs, M., & Chalkley, T. (eds), *Communication, Digital Media And Everyday Life*. Australia: Oxford University Press.
- Correia, A. C., Oliveira, L. R., Merrelho, A., Marques, A., Pereira, D. J., & Cardoso, V. (2009). Jogos Digitais: Possibilidades E Limitações - O Caso Do Jogo

- Spore. In *VI Conferência Internacional de TIC na Educação* (727–740). Braga: Universidade do Minho. Instituto de Educação.
- Dankowska-Kosman, M. (2004). Mass media. In Pilch, T. (ed), *Encyklopedia pedagogiczna XXI*, T. III M-O. Warszawa: Żak Wydawnictwo Akademickie.
 - Dinorah, M. (1996). *O livro infantil e a formação do leitor*. Petrópolis: Vozes.
 - Doretto, J. (2015). *'Fala connosco!': o jornalismo infantil e a participação das crianças, em Portugal e no Brasil*. Tese de doutoramento em Ciências da Comunicação. Universidade Nova de Lisboa. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Lisboa.
 - Drotner, K. (2000). Difference and Diversity: Trends in Young Danes' Media Uses. *Media, Culture & Society*, 22 (2), 149–166.
 - DTI & EAVI (2011). *Testing and Refining Criteria to Assess Media Literacy Levels in Europe – Final Report*.
 - Eco, U. (1993). *Leitura do texto literário*. Queluz de Baixo: Editorial Presença.
 - Elkin, J. (2006). *Children as Readers*. New York: Palgrave Macmillan.
 - Esquenazi, J. (2006). *Sociologia dos públicos*. Porto: Porto Editora.
 - European Media Coach Initiative [Site]. Obtido a partir de <https://mediacoach.pt/projeto/> (acedido a 13/07/2021).
 - Eyne, P. (1989). O Império Romano. In: Ariés, P., & Duby, G (eds), *História da Vida Privada* (1, 19-43). São Paulo: Companhia das Letras.
 - Fernandes, N. (2005). *Infância e Direitos: Participação das Crianças nos Contextos de Vida: Representações, Práticas e Poderes*. Tese de doutoramento em Estudos da Criança-Ramo do Conhecimento Sociologia da Infância. Universidade do Minho, Braga.
 - Ferreira, A. (2004). *Novo dicionário da língua portuguesa* (3ª ed.). Rio de Janeiro: Régis Ltda.
 - Fischer, S. (2006). *História da leitura*. Trad. Claudia Freire. São Paulo: Editora Unesp.
 - Gagnebin, J. (1997). Infância e Pensamento. In Ghiraldelli JR., P. (org.). *Infância, escola e modernidade*. São Paulo: Cortez; Curitiba, Editora da UFPR, 83 – 100.
 - Galera, M. (2000). *Televisión, Violencia e Infancia: El Impacto de los Medios*. Barcelona: Editorial Gedisa.

- Garcia, M. (2015). *A tripla cidadania: a nação, a europa, o mundo*. Lisboa: Academia das Ciências de Lisboa.
- Giddens, A. (2006). *Sociología* (5ª ed). Madrid: Alianza Editorial.
- Gold, J. (2001). *Read for Your Life: Literature as a Life Support System*. Canada: Fitzhenry and Whiteside.
- Grando, R. (2000). O Conhecimento Matemático E O Uso De Jogos Na Sala De Aula. Tese de doutoramento em Educação. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação, Campinas.
- Hammarberg, T. (1990). The UN Convention on the Rights of the Child – And How to Make It Work, *Human Rights Quarterly*, 12(1), 97-105.
- Heywood, C. (2004). *Uma história da infância* (1ªed.). Porto Alegre: Artmed.
- Hoffner, C., & Haefner, M. (1993). Children's affective responses to news coverage of the war. In Greenberg B.S., & Gantz, W. (eds), *Desert Storm and the mass media* (364-380). Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Huk, T. (2011). *Media w wychowaniu, dydaktyce oraz zarządzaniu informacją edukacyjną szkoły*. Kraków: Impuls.
- Iglesia, J., & García, A. (2009). Ingredientes de la web 2.0: Cómo combinar las herramientas para mejorar el menú de servicios. In *Lecturas en la red y redes en torno a la lectura: Nuevas dinámicas y servicios de los espacios de lectura pública. 17a Jornadas de Bibliotecas Infantiles, Juveniles y Escolares* (129-158). Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Indursky, F., & Zinn, M. A. K. (2012). Leitura como suporte para a produção textual. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, São Paulo, 5, (6). Obtido a partir de <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8639033> (acedido a 13/07/2021).
- Izdebska, J. (2006). Dzieciństwo „medialne” współczesnych dzieci – teoretyczne i metodologiczne przesłanki badań. In: Juszczak, S., Polewczyk, I. (eds), *Dziecko w świecie wiedzy, informacji i komunikacji*. Toruń: Wyd. Adam Marszałek.
- Jacques, G. (1991). A individualização da criança. In Ariés, P., & Duby, G. (eds), *História da Vida Privada* (3, 311-329). São Paulo: Companhia das Letras.

- Jenkins, H., Clinton, K., Purushotma, R., Robison, A., & Weigel, M. (2006). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. Chicago: MacArthur.
- Kress, G., & Leeuwen, T. van (2001). *Multimodal discourse: the modes and media of contemporary communication*. London: Hodder.
- Labio-Bernal, A., Romero-Domínguez L. R., & García-Orta, M. J. (2020). Proteção dos menores no contexto digital europeu: um diálogo necessário entre pais, academia, reguladores e indústria. *Comunicação E Sociedade*, 37, 127-146. Obtido a partir de [https://doi.org/10.17231/comsoc.37\(2020\).2162](https://doi.org/10.17231/comsoc.37(2020).2162) (acedido a 20/07/2021).
- Lansdown, G. (2010). The realisation of children's participation rights. In Percy-Smith, B., & Thomas, N. (2009). *A Handbook of Children and Young People's Participation*. London: Routledge.
- Lemish, D., & Götz, M. (2007). *Children and Media in Times of War and Conflict*. Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Lemish, D. (2015). *Children and media: a global perspective*. Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Lemish, D. (2020, April 2). TV, video games and other media could actually help your children while we're all staying at home. NJ.com. Obtido a partir de <https://www.nj.com/opinion/2020/04/tv-video-games-and-other-media-could-actually-help-your-children-while-were-all-staying-at-home-opinion.html> (acedido a 20/07/2021).
- Lins, S., Silva, M., Lins, Z., & Carneiro T. (2014). A compreensão da infância como construção sócio-histórica. *Revista CES Psicologia*, 7 (2), 126-137.
- Lourenco, A. (2017). Direitos das Crianças e Jovens e Comunicação Social. *Justiça com A*, 8-13.
- Malik, M., Cortesi, S., & Gasser, U. (2013). The Challenges of Defining 'News Literacy' [Online]. Berkman Center for Internet & Society. Obtido a partir de https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2342313 (acedido a partir de 27/07/2021).
- Manguel, A. (1996). *A history of reading*. London: HarperCollins.
- Marôpo, L. (2008). Direito das crianças em notícia: A responsabilidade dos Jornalistas. Uma Análise Comparada Brasil-Portugal. In *XXXI Congresso*

- Brasileiro de Ciências da Comunicação*, Natal, RN, 2-6 setembro 2008 (1-15). Intercom: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação.
- Marôpo, L. (2010). *A mediação na construção de uma identidade de direitos da infância: representações jornalísticas de crianças e adolescentes em Portugal e no Brasil*. Tese de doutoramento em Ciências da Comunicação. Universidade Nova de Lisboa. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Lisboa.
 - Marôpo, L. (2013). *Jornalismo e Direitos das Crianças- Conflitos e Oportunidades em Portugal e no Brasil*. Coimbra: MinervaCoimbra.
 - Masterson, M. A. (2020). *When Play Becomes Work: Child Labour in the Ear of "Kidfluencers"*. University of Pennsylvania Law Review, Forthcoming.
 - Mendes, C. L. (2006). *Jogos eletrônicos: diversão, poder e subjetivação*. Papirus Editora.
 - Moeller, S. (2009). 'Media Literacy: Understanding the News', Center for International Media Assistance, National Endowment for Democracy. Washington D.C.
 - Mora, G., & Silva, N. (2019). As novas gerações e a literacia mediática: possibilidades de educar para a cidadania. *Brazilian Journal of Development*, 5 (6), 7053-7071.
 - Musioł, M. (2007). *Media w procesie wychowania*. Toruń: Wyd. Adam Marszałek.
 - Nathanson, A. (1999). Identifying and explaining the relationship between parental mediation and children's aggression. *Communication Research*, 26(6), 124-143.
 - Niehues, M., & Costa, M. (2012). Concepções de Infância ao longo da História. *Revista Técnico Científica do IFSC*, 3 (1), 284-289.
 - Nottingham, E. (2019). 'Dad! Cut that Part Out!' Children's Rights to Privacy in the Age of 'Generation Tagged': Sharenting, Digital Kidnapping and the Child Micro-Celebrity'. In Murray, J., Swadener, B., & Smith, K. (eds). *The Routledge International Handbook of Young Children's Rights*. Obtido a partir de <https://ssrn.com/abstract=3602712> (acedido a 27/08/2021).
 - Nottingham, E. (2019). We need to protect children who appear on social media: 'Generation Tagged' and the YouTube 'Kidfluencer'. University of Winchester. Press Centre.

- Ofcom (2004). *The Communications Market*. London: Ofcom.
- Patraquim, C., Ferreira, S., Martins, H., Gomes, P., Mourão, H., & Martins, S. (2018). As crianças e a exposição aos *media*. *Nascer e Crescer- Birth and Growth Medical Journal*, 27 (1), 11-21.
- Pereira, S. (1999). A televisão na família – processos de mediação com crianças em idade pré-escolar. Braga: CESC/IEC.
Obtido a partir de <http://hdl.handle.net/1822/4265> (acedido a 27/07/2021).
- Pereira, S. (2000). A Educação para os Media hoje: alguns princípios fundamentais. In *Cadernos do Noroeste – Série de Comunicação*, 14, 669-674.
- Pereira, S. (2011). A relação das crianças e dos jovens com a TV e a Internet. *Cadernos BAD*, 9-13.
Obtido a partir de <http://hdl.handle.net/1822/27159> (acedido a 03/08/2021).
- Pereira, S., Pinto, M., Moura, P. (2015). *Níveis de Literacia Mediática: Estudo Exploratório com Jovens do 12o ano*. Universidade do Minho, Braga: CECS-Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade Universidade do Minho.
- Pereira, S., Ponte, C., & Elias, N. (2020). Crianças, jovens e media: perspetivas atuais. *Comunicação E Sociedade*, 37, 9-18.
Obtido a partir de [https://doi.org/10.17231/comsoc.37\(2020\).2687](https://doi.org/10.17231/comsoc.37(2020).2687) (acedido a 03/08/2021).
- Peters, B. (2009). And Lead Us Not Into Thinking the New is New: A Bibliographic Case for New Media History, *New Media e Society*, 11(1-2), 13-30.
- Pinto, M. (2000). *A Televisão no Quotidiano das Crianças*. Porto: Edições Afrontamento.
- Pinto, M., Pereira, S., Pereira, L., & Ferreira, T. (2011). *Educação para os Media em Portugal – Experiências, actores e contextos* [Media Education in Portugal - Experiences, agents and context]. Lisboa: Entidade Reguladora Para a Comunicação Social.
- Ponte, C. (2005). *Crianças em notícia: a construção da infância pelo discurso jornalístico (1970-2000)*. Lisboa: ICS/Imprensa de Ciências Sociais.
- Ponte, C., & Afonso, B. (2009). Crianças e jovens em notícia: análise da cobertura jornalística em 2005. In Ponte, C. (ed). *Crianças e jovens em notícia*. Lisboa, Livros Horizonte.

- Potter, W. J. (1998). *Media Literacy*. Thousand Oaks, London, New Delhi: SAGE Publications.
- Potter, W. J. (2001). *Media Literacy*. Thousand Oaks: Sage.
- Potter, W. J. (2004). *Theory of Media Literacy: A Cognitive Approach*. Thousand Oaks: Sage.
- Potter, W. J. (2010). The state of media literacy. *Journal of Broadcasting & Electronic Media* 54(4), 675–696.
- Relatório de evolução de audiências-vaga (2020).
- Rvachew, S., Rees, K., Carolan, E., & Nadig, A. (2017). Improving emergent literacy with school-based shared reading: Paper versus ebooks. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 12, 24-29.
- Shut down or restart? The way forward for computing in UK Schools (2012). London: The Royal Society.
Obtido a partir de <https://royalsociety.org/~media/education/computing-in-schools/2012-01-12-computing-in-schools.pdf> (acedido a 10/08/2021).
- Silva, S. C., Souza, M. V., & Tumolo, L. M. S. (2011). Jogo eletrônico educativo: aprendendo uma escrita diferente. Obtido a partir de <http://www.labmidiaeconhecimento.ufsc.br/files/2012/07/artigojogoeletronicoesud91377.pdf>. (acedido a 10/08/2021).
- Smith, S. L., & Wilson, B. J. (2000). Children's reactions to a television news story. *Communication Research*, 27(5), 641-673.
- Smith, S. L., & Wilson, B. J. (2002). Children's comprehension of and fear reactions to television news. *Media Psychology*, 4, 1-26.
- Soares, M. (2014). *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Souza, F. (2018). *Gamificação na educação: aproximações, estratégias e potencialidades*. Tese de mestrado em Educação. Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto.
- Suari, N. (2004). *Mirando Cuentos: lo visible e invisible en las ilustraciones de la literatura infantil*. Barcelona: Laertes.
- Sundin, E., Palm E., & Öhling, K. (2012). 'Working News Literacy Among Pre-Teens: From Selection to Reflection'. *Journalism and Mass Communication*, 2(10), 1012-1018.

- Teixeira, P. (2018, 20 novembro). *Gamificação na educação: o que é e como estimula a aprendizagem*. [Site]. Obtido a partir de <https://www.happycode.pt/blogs/news/gamificacao-na-educacao-o-que-e-e-como-estimula-a-aprendizagem> (acedido a 17/08/2021).
- Thoman, E., & Jolls, T. (2004). Media literacy. A national priority for a changing world. *American Behavioral Scientist*, 48(1), 18-29. Obtido a partir de <https://www.medialit.org/reading-room/media-literacy-national-priority-changing-world> (acedido a 17/08/2021).
- Thomas, N. (2007). Toward's a Theory of Children's Participation. *The International Journal of Children's Rights*, 15, 199-218.
- Tornero, J. M. (dir.) (2007). *Current trends and approaches to media literacy in Europe*.
- Tornero, J. M., & Varis, T. (2010). Media Literacy and New Humanism. UNESCO. Obtido a partir de <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001921/192134e.pdf> (acedido a 24/08/2021).
- Trevisan, G. (2012). Cidadania infantil e participação política das crianças: interrogações a partir dos Estudos da Infância. In *Perspetivas sociológicas e educacionais em estudos da criança: as marcas das dialogicidades luso-brasileiras* (84-105). Braga: CIEC. Obtido a partir de <http://www.ciecuminho.org/documentos/ebooks/2307/pdfs/2%20Inf%C3%A2ncia%20e%20cidadania/Cidadania%20infantil%20e%20participa%C3%A7%C3%A3o%20pol%C3%ADtica%20das%20crian%C3%A7as.pdf> (acedido a 24/08/2021).
- Tuchman, G. (1972). Objectivity as Strategic Ritual: An Examination of Newsmen's Notions of Objectivity. *American Journal of Sociology*, 77 (2).
- Valkenburg, P. M., Krcmar, M., Peeters, A. L., & Marseille, N. M. (1999). Developing a scale to assess three styles of television mediation: instructive mediation, restrictive mediation, and social coviewing. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 43(1), 52–67.
- Varão, R., & Bemfica, V. (2009). Quando jornalismo e infância se encontram: notas históricas sobre o surgimento da imprensa jornalística para crianças. In *VII*

Encontro Nacional de História da Mídia- mídia alternativa e alternativas midiáticas, Fortaleza, CE, 19-21 agosto 2009.

- Wober, M., & Young, B. M. (1993). British children's knowledge of, emotional reactions to, and ways of making sense of the war. In Greenberg B.S., & Gantz, W. (eds), *Desert Storm and the mass media* (381-394). Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Wright, J. C., Kunkel, D., Pinon, M., & Huston, A. C. (1989). How children reacted to televised coverage of the space shuttle disaster. *Journal of Communication*, 39(2), 27-45.
- Wyness, M., Harrison, L., & Buchanan, I. (2004). Childhood, Politics and Ambiguity: towards an agenda for children's political inclusion. *Sociology*, 38 (81), 81-99.
- Zacchetti, M. (2011). Literacia mediática: uma abordagem europeia, *Comunicação apresentada ao Congresso Literacia, Media e Cidadania*. Braga.

ANEXOS

Especial regresso às aulas, com oferta de poster destacável!

A edição deste mês, que chega às bancas no dia 4, vai ajudar-te a um regresso às aulas em grande. Com as nossas dicas, poderás entrar neste novo ano letivo atípico mais preparado para ter sucesso na escola! O calendário de testes e o mapa das notas, que te oferecemos, vão ser os teus dois grandes amigos. Apresentamos-te, ainda, conselhos para combater a covid-19 na escola. Ah, e podes ganhar uma bicicleta, entre outros prémios! Pronto para partir à leitura e descobrir o que preparámos para ti?

Passatempos Ganha livros, conjuntos de mochila e estojo e bicicletas.

Notícias O que se passa no mundo.

Descobre o Intruso O jogo em que precisas de estar muito atento e ter olhos de lince.

Factos loucos 10 factos loucos que te vão deixar admirado.

Desporto Já alguma vez imaginaste estar na pele de um piloto de MotoGP e participar nas provas mais desafiantes? Miguel Oliveira conta-nos como começou a sua carreira no motociclismo e como foi ser campeão do mundo quando era mais novo.

Escola, aqui vou eu! Tempo de matar saudades de todos os colegas! Descobre as novas regras, o que há de novo e o que podes fazer para te proteger, a ti e aos outros

Estás com medo? Se estás a sentir um friozinho na barriga porque vais voltar à escola, este artigo é para ti

Aprende a fazer o teu próprio álcool gel. É fácil e divertido

Poster destacável: vamos combater a covid-19 na escola Este poster vai ficar lindo na parede do teu quarto ou na tua sala de aulas!

SOS Revisões O que podes fazer para as primeiras cinco semanas de aulas correrem (ainda) melhor

Destacável: calendário de testes e mapa das notas Vão ser os teus dois grandes amigos na organização do estudo. Por isso, recorta-os da revista!

Vamos brincar... sem tocar! Ideias de brincadeiras para o recreio e para os intervalos

Vou de bicicleta! Uma história contada através de uma banda desenhada com fotografias: acompanhamos Gil, de 11, anos, no trajeto de bicicleta entre a sua casa e a escola.

amigos do ambiente e tentar reduzir ao máximo o uso de transportes públicos. Gil Carvalho de 11 anos vai para a escola de bicicleta sozinho e conta-nos quais os cuidados que devemos ter ao andar neste transporte e as normas que devemos de respeitar.

Cinco bichos incríveis do Lobo Coelho Já ouviste falar de espécies que se alimentam de madeira morta? Pedro Lobo Coelho, o biólogo da VISÃO Júnior, desafia-te a partir à descoberta destes animais

Livros Trazemos-te seis novidades

Jogos Cinco páginas repletas de jogos para te divertires

O enigma do Cabo Lince: o mistério da menina raptada.

Vamos Rir Anedotas e adivinhas.

Vencedores dos passatempos Os nomes dos vencedores dos passatempos da edição nº 196 são divulgados na nossa página de internet.

Anexo 1- Sumário, *VISÃO Júnior* online, setembro, 2020.

VISÃO JÚNIOR
03.09.2020 às 18h19

RITA DORES

f t w e

NOVE SUGESTÕES PARA AS FEIRAS DO LIVRO



Se um dos teus passatempos é devorar livros, dá um saltinho até ao Parque Eduardo VII, em Lisboa, ou aos Jardins do Palácio de Cristal, no Porto, para visitares as Feiras do Livro

Até 13 de setembro, domingo da próxima semana, podes ficar a par dos
● novos lançamentos e de muitas obras que, provavelmente, não ouviste falar mas que vale a pena ler. Na Feira do Livro de Lisboa encontras 310 pavilhões, de 117 editoras à tua escolha. Na do Porto, há 120 pavilhões. Para poupar dinheiro, podes aproveitar os livros do dia, vendidos a um preço mais acessível, ou os descontos que são feitos na Hora H (entre as 9 e as 10 da noite, de segunda a quinta-feira).

Por causa da pandemia, as feiras do livro têm este ano regras novas: se estiver muita gente, é preciso esperar para entrar; é obrigatório usar sempre máscara; e têm de se seguir as setas que indicam o caminho para a saída. Não te esqueças de desinfetar as mãos com o álcool gel que se encontra nos pavilhões dos expositores e de respeitar o distanciamento social.

De máscara, podes divertir-te à mesma nas sessões de leitura, momentos musicais e sessões de autógrafos de autores como Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada, autoras da coleção “Uma Aventura”, que vão estar na Feira do Livro de Lisboa nos dias 5 e 6 pelas 15h00.

O horário de funcionamento da Feira do Livro de Lisboa é: 2ª a 5ª feira das 12h30 às 22h, 6ª feira até à meia-noite, sábado das 11h00 às 00h00 e domingo até às 22h. No Porto, a Feira do Livro está aberta de 2ª a 5ª feira das 12h00 às 21h30, 6ª feira das 12h00 às 23h00, sábado das 11h00 às 23h00 e domingo das 11h00 às 21h30.

Dez livros saídos recentemente que te podem interessar!

A Menina com Os Olhos Ocupados

de André Carrilho



Sempre ligada às novas tecnologias, a menina com os olhos ocupados nunca dá descanso ao seu telemóvel e por isso não aprecia a beleza da vida e o melhor que o mundo tem para lhe oferecer. Acreditas que esta menina não toma atenção ao que a rodeia? Esta história foi escrita e desenhada por André Carrilho, que faz desenhos e cartoons para jornais. Ele é tão bom que já ganhou muitos prémios e teve desenhos seus publicados num dos mais importantes jornais do mundo, o The New York Times. Este livro é editado pela Bertrand e encontra-lo no espaço da Porto Editora.

VISÃO JÚNIOR

03.09.2020 às 18h19

RITA DORES



O Pequeno Livro da Felicidade de Geronimo Stilton

O conhecido ratinho Stilton vem explicar-te numa história divertida o que é a felicidade e onde a podemos encontrar na nossa vida. Encontras o livro no pavilhão da Editorial Presença. Aí podes também folhear todos os volumes desta coleção cujos textos têm volta e meia palavras com cores diferentes.

Uma Aventura Voadora de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada



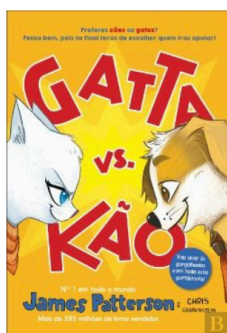
O grupo de cinco amigos está de volta para mais uma aventura, desta vez em Salvaterra de Magos, onde se vão cruzar com o filho de um príncipe das arábias e com ladrões. Serão eles capazes de desvendar um crime que envolve a tentativa de roubo de uma jóia preciosa e o rapto do filho do príncipe, que terá de ser resgatado? Este é o 62.º livro da coleção Uma Aventura, que começou a ser publicada há mais de 20 anos. É editada pela editorial Caminho e podes encontrá-lo no Espaço Leya.

A Estória do Sol e do Rinoceronte de Ondjaki e Catalina Vásquez



Não são só os humanos que ficam tristes, os animais também têm esse sentimento. Nesta história, escrita por um dos mais importantes autores angolanos, Ondjaki, o rinoceronte pediu ajuda ao sol e parece que as suas palavras mágicas curaram a sua tristeza. É editado pela Alfaguara.

Gatta vs. Kão de James Patterson



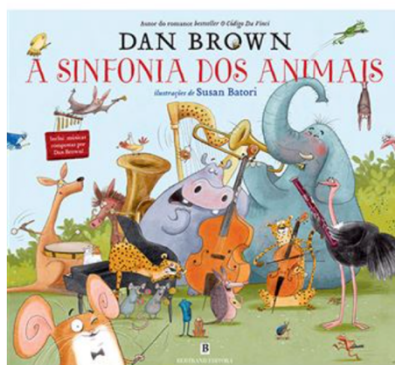
Os dois protagonistas, que pertencem a dois grupos rivais- os Gattos e os Kães- e são o oposto um do outro, perdem-se numa grande floresta, sem comida. e com a companhia de criaturas selvagens. Serão estes dois animais capazes de esquecer as suas diferenças e unirem-se para voltarem são e salvos para casa? James Patterson escreve livros para adultos e para jovens, e é um dos autores que mais vende em todo o mundo. O livro é editado pela Booksmile, e encontra-lo no espaço 20/20 das feiras do Livro.

Luísa- As histórias da minha vida de Luísa Ducla Soares



Gostavas de saber mais sobre a vida e carreira da escritora Luísa Ducla Soares ?Através de histórias, ilustrações e fotografias, este livro dá-te a conhecer algumas das histórias mais divertidas e importantes da vida da autora de «Poemas da Mentira e da Verdade», «Destrava Línguas» ou «Os Ovos Misteriosos». Luísa Ducla Soares começou a escrever há 50 anos! Entras o livro no pavilhão da Porto Editora.

A Sinfonia dos Animais de Dan Brown



Embarca numa viagem musical por bosques e mares com o maestro Rato e os seus amigos músicos: a baleia-azul, as chitas, os escaravelhos e os cisnes. Todos estes animais têm características que os tornam únicos e trazem consigo um instrumento musical. A magia acontece quando guiados pelo Maestro Rato se juntam todos e o som dos instrumentos se une num só, resultando numa sinfonia afinada e encantadora. É da Bertrand Editora.

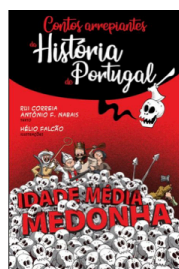
Desvio

de Ana Pessoa e Bernardo Carvalho



O que fará um adolescente sozinho em casa no verão? Descubra como o Miguel está a aproveitar as suas férias num período que para ele parece tão monótono e em que não acontece nada de extraordinário. Este é um livro de banda desenhada, para leitores entre os 10 e os 14 anos, editado pela Planeta Tangerina.

Contos Arrepiantes da História de Portugal- Idade Média Medonha de Rui Correia e António Nabais



És apaixonado pela História de Portugal? Neste livro dedicado à Idade Média podes vir a descobrir muitos episódios assustadores que se passaram em Portugal. Damos-te umas pistas: envolve batalhas, muitos mortos e feridos, fomes, doenças graves e muitos outros horrores. Um dos seus autores, António Nabais, ganhou o prémio de Professor do Ano em 2019. O livro é editado pela Penguin Random House.

Palavras-chave: Feira do Livro

Anexo 2- Nove sugestões para as feiras do livro, *VISÃO Júnior* online, setembro, 2020.

#miúdos inspiradores



**HUGO
BATOCA**

13 ANOS
ALUNO DO 8.º ANO
NA ESCOLA BÁSICA
ELIAS GARCIA, ALMADA



RODRIGO

ALUNO DO 12.º ANO
NA ESCOLA ARCO-ÍRIS,
PORTELA DE SACAVÉM

PODCASTS É COM ELES!



Hugo Batoca, 13 anos,
e o tio Rodrigo, de 17,
criaram um podcast
sobre artes, lazer,
ciências e saúde, que
podes ouvir na internet



Hugo e Rodrigo são um sobrinho e um tio muito especiais. Gostam tanto um do outro que é raro o dia em que não se telefonam. «Falamos sobre assuntos que vimos nas notícias, no YouTube ou que lemos em revistas», conta Hugo, aluno do 8.º ano e morador na Charneca de Caparica, perto de Lisboa. A conversa toca sempre muitos temas, pois eles têm interesses diferentes: Hugo adora música (tem aulas de piano e de canto no Conservatório Nacional), Rodrigo é um «cromo» das ciências (está no 12.º ano e quer estudar Engenharia Física). «Pensámos que era engraçado gravar as nossas conversas sobre temas atuais e fazer um podcast. Criámos a *Espátula do Conhecimento* porque queríamos transmitir às pessoas a nossa paixão sobre música, artes, ciências e saúde», explica Rodrigo, 17 anos, que vive em Azeitão, perto de Setúbal. Em tempo de pandemia, recorreram ao Zoom para gravar o podcast. Usam o

Hugo Batoca no seu quarto, em videochamada no Zoom com o seu tio Rodrigo, preparando mais uma emissão da *Espátula do Conhecimento*

computador, uns auscultadores com microfone e o programa Adobe Audition para cortar e editar. Coube a Hugo fazer o genérico (a música que se ouve quando é anunciado o nome do programa): é ele a tocar o piano.

«Acho importante apresentar aos ouvintes conceitos desconhecidos», diz Rodrigo. Por isso, já falou no podcast de coisas tão fora do comum como a energia do movimento, as leis de Newton (o físico que descobriu a lei da gravidade) ou manipulação genética. Já Hugo deu notícias sobre festivais de música, exposições e outros acontecimentos culturais. O podcast, que em tempo de aulas será mensal, pode ser ouvido no Spotify, Anchor, podcasts da Apple e podcasts do Google. Para estarem em contacto com os ouvintes, Hugo criou ainda um blogue com o mesmo nome, aberto à participação dos leitores. ●

Texto: Rita Dóres
Fotos: Marcos Braga

ONDE OUVIR O PODCAST:

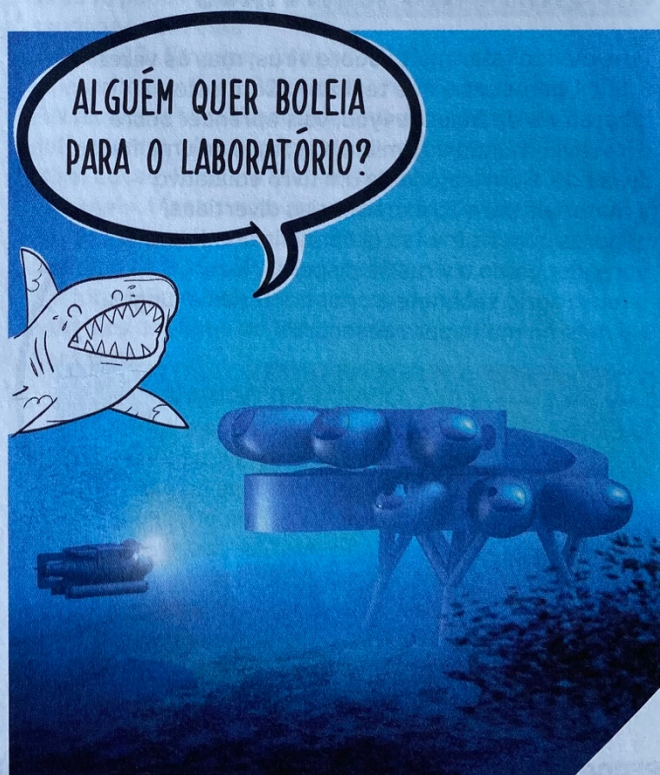
www.anchor.fm/espátula-do-conhecimento

ONDE LER O BLOGUE:

www.espatuladoconhecimento.blogspot.com

“ESTAÇÃO ESPACIAL” DEBAIXO DE ÁGUA

O oceanógrafo Fabien Cousteau e o designer Yves Béhar vão construir no mar das Caraíbas, e a mais de 18 metros de profundidade, o maior laboratório submarino do mundo, Proteus. Parecido com uma “estação espacial”, mas no oceano, terá dois andares com laboratórios, aposentos para 12 pessoas, um estúdio para produção de vídeo e uma estufa hidropônica (uma estufa onde é possível cultivar produtos sem usar terra, mas apenas água). Alimentado pela energia térmica do oceano, o Proteus deve estar pronto daqui a três anos.



Anexo 4- “Estação espacial” debaixo de água, VISÃO Júnior nº197, outubro, 2020.



'APPS' QUE AJUDAM O PLANETA

Foram 3 382 os alunos que participaram na 6.^a edição de Apps for Good, um programa educativo tecnológico que incentiva miúdos dos ensinos Básico e Secundário a desenvolverem *apps* que ajudem a solucionar problemas relacionados com as pessoas, os animais e o meio ambiente. Vinte equipas foram selecionadas para a final, que decorreu na Fundação Calouste Gulbenkian. Uma aplicação que permite saber quantas pessoas estão nas praias, criada por estudantes do 12.^o ano do Agrupamento de Escolas Dr. Serafim Leite, em São João da Madeira, ficou em primeiro lugar no Secundário. No Básico, os mais bem classificados foram os alunos da Escola B.S. Levante da Maia, perto do Porto, com a Plastic Free World, que disponibiliza dicas para reduzir o uso de plástico no dia a dia e sugestões de produtos sustentáveis a adquirir.

VISÃO JÚNIOR
09.10.2020 às 14h28



LEGO APRESENTA GLOBO TERRESTRE CONSTRUÍDO POR 430 CRIANÇAS DE TODO O MUNDO



VISÃO JÚNIOR
09.10.2020 às 14h28



430 crianças estiveram envolvidas na criação de um globo terrestre com 4 metros de altura, construído com 350 mil peças LEGO

Durante o confinamento, a LEGO desafiou as crianças de todo o mundo a usar a imaginação e muitos tijolos coloridos para reconstruírem o mundo à sua maneira. 430 miúdos aceitaram o desafio e, durante o período em que estiveram em casa com as suas famílias, meteram mãos à obra.

Como homenagem à criatividade e otimismo dos jovens construtores, a LEGO decidiu criar uma gigantesca peça onde pudessem ser aplicadas e expostas as construções que chegaram dos quatro cantos do mundo.

VISÃO JÚNIOR
09.10.2020 às 14h28



O resultado é um enorme globo terrestre com quatro metros de altura, construído com 350 mil tijolos e peças LEGO, que demorou 2700 horas a completar (cerca de 112 dias!). Com esta invulgar construção, a LEGO pretende passar uma mensagem de esperança face aos tempos difíceis que estamos a viver devido à pandemia do novo coronavírus.

As construções foram divididas em cinco categorias: natureza, veículos, criaturas fantásticas, objetos e locais. Podes ver em baixo algumas delas:

A Quinta da Esperança

VISÃO JÚNIOR

09.10.2020 às 14h28



VISÃO JÚNIOR

09.10.2020 às 14h28



Uma quinta sustentável com colheitas, uma nascente e um arco-íris que transmite felicidade

VISÃO JÚNIOR

09.10.2020 às 14h28



O Hospital na Casa da Árvore



Um quarto de hospital construído no topo de uma árvore que tem um bar de donuts para alegrar a vida das crianças internadas

VISÃO JÚNIOR

09.10.2020 às 14h28

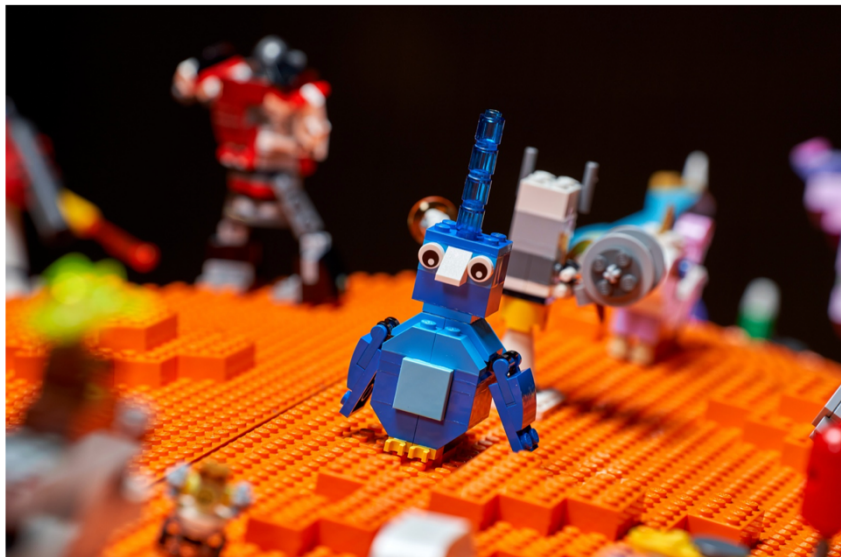


O Homem Milho Móvel



O herói que sempre em movimento tem como função entregar milho e dar às crianças cenouras instantâneas

O Corujicórnio Mágico



Uma misteriosa criatura cujos poderes são secretos

O globo terrestre vai estar em exposição na LEGO House em Billund, Dinamarca até 6 de novembro.

Se gostaste da ideia, temos uma boa notícia: ainda podes participar nesta “reconstrução do mundo” juntamente com a tua família. Para isso, terás de submeter digitalmente as tuas criações LEGO para www.lego.com/rebuild-the-world. Neste sítio de internet, encontras também histórias sobre algumas das construções e comentários das crianças que as fizeram.

Palavras-chave: criações Crianças globo terrestre Grupo LEGO Notícias

Anexo 6- *LEGO apresenta globo terrestre construído por 430 crianças de todo o mundo, VISÃO Júnior online, outubro, 2020.*

CHEGOU A SEGUNDA TEMPORADA DO #ESTUDOEMCASA, O TEU “COMPANHEIRO DE ESTUDO”



#EstudoEmCasa para os alunos do ensino básico e secundário assistirem na RTP Memória

A que horas é a aula de Português do 2º ano? E a aula de Matemática do 5 e 6º anos?
Consulta o horário do #EstudoEmCasa

Quando as escolas fecharam, em março, o canal da RTP Memória passou a transmitir aulas. Foi a forma que o Ministério da Educação encontrou para que as crianças que não tinham computador em casa tivessem aulas na mesma. E para que aquelas que podiam ter aulas por computador, com os seus professores, encontrassem nestes programas de televisão a matéria que estavam a aprender na escola.

O projeto correu tão bem que, este ano letivo, apesar das escolas estarem abertas, o #EstudoEmCasa está de regresso, desde 19 de outubro. A RTP Memória transmite as aulas (em blocos de 30 minutos) entre as 9h e as 16h30. As manhãs são dedicadas a matérias do 1º e 2º ciclos e a tarde para o 3º ciclo.

O horário 2020/2021 para o Ensino Básico



RTP MEMÓRIA TDT canal 7 | MEO canal 100 | NOS canal 18 | VODAFONE canal 17 | NOWO canal 13 WWW.RTP.PT/ESTUDOEMCASA



	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
09:00 - 09:30	ESTUDO DO MEIO E CIDADANIA (11 anos)	PORTUGUÊS (11 anos)	ESTUDO DO MEIO E CIDADANIA (11 anos)	PORTUGUÊS (11 anos)	MATEMÁTICA (11 anos)
09:30 - 10:00	HORA DA LEITURA (11 anos)	EDUCAÇÃO ARTÍSTICA (11 anos)	MATEMÁTICA (11 anos)	EDUCAÇÃO ARTÍSTICA (11 anos)	ORIENTAÇÃO PARA TRABALHO AUTÓNOMO (11 anos)
10:00 - 10:30	PORTUGUÊS (11 anos)	MATEMÁTICA (11 anos)	EDUCAÇÃO FÍSICA (11 anos)	MATEMÁTICA (11 anos)	EDUCAÇÃO FÍSICA (11 anos)
10:30 - 11:00	ESTUDO DO MEIO E CIDADANIA (11 anos)	PORTUGUÊS (11 anos)	PORTUGUÊS (11 anos)	ESTUDO DO MEIO E CIDADANIA (11 anos)	ESTUDO DO MEIO E CIDADANIA (11 anos)
11:00 - 11:30	MATEMÁTICA (11 anos)	ESTUDO DO MEIO E CIDADANIA (11 anos)	MATEMÁTICA (11 anos)	PORTUGUÊS (11 anos)	INGLÊS (11 anos)
11:30 - 12:00	CIDADANIA E DESENVOLVIMENTO (11 anos)	HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL (11 anos)	PORTUGUÊS (11 anos)	CIÊNCIAS NATURAIS E CIDADANIA (11 anos)	MATEMÁTICA (11 anos)
12:00 - 12:30	PORTUGUÊS (11 anos)	MATEMÁTICA (11 anos)	INGLÊS (11 anos)	LEITURA E ESCRITA (11 anos)	HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL (11 anos)
12:30 - 13:00	CIÊNCIAS NATURAIS E CIDADANIA (11 anos)	EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA (11 anos)	EDUCAÇÃO ARTÍSTICA (11 anos)	EDUCAÇÃO FÍSICA (11 anos)	ORIENTAÇÃO PARA TRABALHO AUTÓNOMO (11 anos)
13:00 - 13:30	PORTUGUÊS LÍNGUA NÃO MATERNA (INTERMÉDIO) (11 anos)	PORTUGUÊS LÍNGUA NÃO MATERNA (INTERMÉDIO) (11 anos)	PORTUGUÊS LÍNGUA NÃO MATERNA (INTERMÉDIO) (11 anos)	PORTUGUÊS LÍNGUA NÃO MATERNA (INTERMÉDIO) (11 anos)	EDUCAÇÃO ARTÍSTICA (11 anos)
13:30 - 14:00	MATEMÁTICA (11 anos)	FÍSICO-QUÍMICA (11 anos)	INGLÊS (11 anos)	HISTÓRIA (11 anos)	CIÊNCIAS NATURAIS E CIDADANIA (11 anos)
14:00 - 14:30	INGLÊS (11 anos)	PORTUGUÊS (11 anos)	MATEMÁTICA (11 anos)	LEITURA E ESCRITA (11 anos)	PORTUGUÊS (11 anos)
14:30 - 15:00	CIDADANIA E DESENVOLVIMENTO (11 anos)	LÍNGUA ESTRANGEIRA II FRANCÊS (11 anos)	LEITURA E ESCRITA (11 anos)	LÍNGUA ESTRANGEIRA II FRANCÊS (11 anos)	EDUCAÇÃO FÍSICA (11 anos)
15:00 - 15:30	ORIENTAÇÃO PARA TRABALHO AUTÓNOMO (11 anos)	EDUCAÇÃO FÍSICA (11 anos)	LÍNGUA ESTRANGEIRA II ESPANHOL (11 anos)	LÍNGUA ESTRANGEIRA II ALEMÃO (11 anos)	LÍNGUA ESTRANGEIRA II ESPANHOL (11 anos)
15:30 - 16:00	PORTUGUÊS (11 anos)	LÍNGUA ESTRANGEIRA II ALEMÃO (11 anos)	GEOGRAFIA (11 anos)	PORTUGUÊS (11 anos)	MATEMÁTICA (11 anos)
16:00 - 16:30	HISTÓRIA (11 anos)	EDUCAÇÃO FÍSICA (11 anos)	CIÊNCIAS NATURAIS E CIDADANIA (11 anos)	INGLÊS (11 anos)	FÍSICO-QUÍMICA (11 anos)




Para descarregar o horário, [clica aqui](#) ou na imagem

VISÃO JÚNIOR

22.10.2020 às 12h10



Foram cerca de quatro dezenas de professores e quatro intérpretes de Língua Gestual Portuguesa que desenvolveram o #EstudoEmCasa 2020/2021. O projeto, feito em parceria com a RTP, conta com o apoio das editoras Leya e Porto Editora.

A partir de novembro, o #EstudoEmCasa 2020/2021 será alargado ao ensino secundário. Em vez de estarem divididos por disciplinas, os conteúdos serão organizados por grandes blocos temáticos.

Se precisares de rever aulas do #EstudoEmCasa do último ano letivo, encontras todos os programas [aqui](#).

Podes assistir ao #EstudoEmCasa 2020/2021 na RTP Memória, nos seguintes canais:

- TDT – posição 7
- MEO – posição 100
- NOS – posição 19
- Vodafone – posição 17 • Nowo – posição 13



Irá ficar também disponível em:

- <https://www.rtp.pt/estudoemcasa> (emissão de cada dia e módulos individualizados);
- <https://estudoemcasa.dge.mec.pt/> (onde estão os conteúdos que os professores utilizam em cada bloco);
- App #EstudoEmCasa.

Palavras-chave: #estudoemcasa Escola segunda temporada

Anexo 7- Chegou a segunda temporada do #EstudoEmCasa, o teu 'companheiro de estudo', VISÃO Júnior online, outubro, 2020.



DONALD TRUMP OU JOE BIDEN: COMO É ELEITO O PRESIDENTE DOS EUA?



JIM WATSON, SAUL LOEB/AFP via Getty Images

A 3 de novembro realizam-se as eleições presidenciais dos Estados Unidos da América. Donald Trump, o atual Presidente, do Partido Republicano, e Joe Biden, do Partido Democrático, são os candidatos. As sondagens indicam que Biden será o vencedor, mas nada está decidido. Nós explicamos-te porquê

Nos EUA, as eleições disputam-se entre republicanos e democratas. Embora existam outros partidos muito pequenos, só estes dois é que contam para as eleições (sistema bipartidário). Cada um deles escolhe o seu candidato à presidência.

Em 2016, Donald Trump, o candidato republicano, derrotou Hillary Clinton, a sua rival democrata. Agora, terminado o mandato de quatro anos, Trump voltou a candidatar-se ao cargo, desta vez contra Joe Biden, o candidato democrata. Como só há dois candidatos, à primeira vista, estas eleições parecem simples. Mas enganas-te. As eleições americanas são muito complicadas.

VISÃO JÚNIOR
30.10.2020 às 18h38



Em Portugal, quando há eleições presidenciais, quem vai votar recebe um boletim de voto onde constam os nomes de todos os candidatos à presidência. O eleitor escolhe o seu favorito e assinala o voto com uma cruz. Depois, quando as urnas fecham, começa a fazer-se a contagem: cada cruz corresponde a um voto. No final, quem tiver mais votos, ganha. A isto chamamos sufrágio direto.

ELEIÇÃO PARA A PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA	
Henrique José de Sousa Neto	☐
António Manuel Seixas Sampaio da Nóvoa	☐
Cândido Manuel Pereira Monteiro Ferreira	☐
Edgar Freitas Gomes da Silva	☐
Jorge Manuel Pais Seara Rodrigues Sequeira	☐
Vitorino Francisco da Rocha e Silva	☐
Maria Isabel dos Santos Matias	☐
Maria de Belém Roseira Martins Coelho Henriques de Pina	☐
Marcelo Nuno Duarte Rebelo de Sousa	☐
Paulo Alexandre Baptista Teixeira de Moraes	☐

Voto popular e voto eleitoral

Nos EUA, o sufrágio é indireto: os eleitores não votam no seu candidato preferido, mas sim em representantes do estado onde vivem, a quem confiam o seu voto. Existem, portanto, dois tipos de voto: o voto popular (dos cidadãos que elegem os seus delegados) e o voto eleitoral (dos delegados dos cidadãos que votam no candidato a Presidente).



O conjunto dos 538 delegados constitui o Colégio Eleitoral, e são eles que escolherão o futuro Presidente. Os 538 votos repartem-se pelos 50 estados. Quanto maior for a população de um estado, mais delegados e votos terá. Por exemplo, estados como a Califórnia e o Texas têm 55 e 38 votos, respetivamente, enquanto o Vermont e o Wyoming têm apenas três votos cada. Para vencer a eleição, um candidato precisa de conseguir 270 votos do colégio eleitoral.

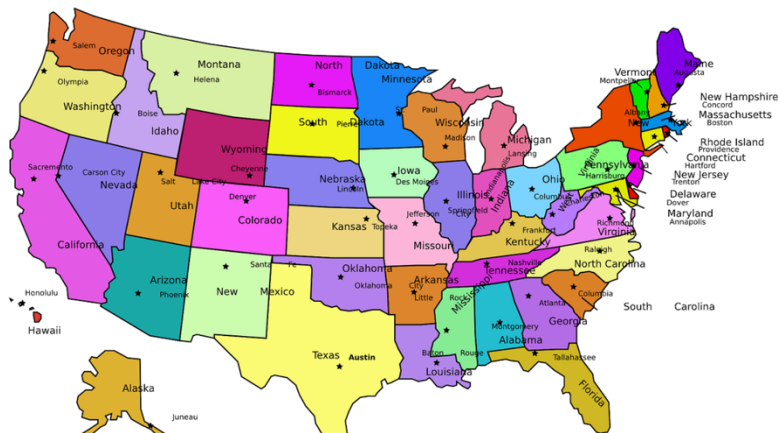


Os estados «oscilantes»

Segundo as sondagens, Joe Biden, de 77 anos, vai à frente na corrida, mas tudo pode mudar, mantendo Donald Trump, o atual inquilino da Casa Branca, 74, no cargo por mais quatro anos. Mas porque é que é tudo tão imprevisível?

Há alguns estados onde quase sempre os republicanos ganham e outros que votam tradicionalmente nos candidatos democratas. Contudo, há um pequeno conjunto de estados que costumam ser imprevisíveis.

Em inglês, chamam-lhes os *swing states* (estados oscilantes ou baloiçantes), precisamente porque ao longo dos anos vão «baloiçando» entre candidatos de ambos os partidos, nunca se sabendo bem quem irá ganhar nesses estados. Falamos da Florida, da Carolina do Norte, da Pensilvânia e do Ohio.





Quando se saberá o resultado das eleições?

Se estivéssemos a falar de Portugal, saberíamos no próprio dia, mas nos EUA demora um pouco mais. Por vários motivos: é um país tão grande que há diferença horária entre estados; além disso, cada estado organiza as eleições à sua maneira, e isso faz com que a contagem dos votos demore mais nuns do que noutros. E nem imaginas como são os boletins de voto, são muito diferentes do português que te mostrámos em cima. Ora vê um exemplo [aqui](#).

Por outro lado, é possível votar antes do dia das eleições, mas isso não significa que já tenham sido contados. Imagina que no momento em que estamos a escrever este texto, apesar de ainda falarem vários dias para as eleições, mais de um terço de americanos já votou. Incluindo o próprio Joe Biden! Chama-se voto antecipado, e pode ser feito presencialmente ou por correio.

Contas feitas, só quando todos os votos de todos os estados estiverem apurados se saberá quem se sentará na Sala Oval da Casa Branca por mais quatro anos. Uma coisa é certa: será um republicano ou um democrata.



Os boletins de voto por correio George Frey/Getty Images



Que poderes exerce o presidente dos EUA?

O presidente dos Estados Unidos da América tem como principais deveres fazer cumprir a Constituição e as leis elaboradas pelo Congresso americano. Mas também exerce outros poderes, como propor leis ao Congresso; convocar sessões extraordinárias do Congresso quando acha necessário; aprovar ou proibir leis; nomear juizes federais; designar chefes de departamentos e agências federais (como o FBI e a CIA).

Sabias que...

- Vivem cerca de 334 milhões de pessoas nos Estados Unidos da América.
- Na bandeira dos EUA vemos 50 estrelas e 13 listras brancas e vermelhas. Cada estrela representa um estado, e cada listra representa as primeiras colónias britânicas que declararam independência do Reino Unido, tornando-se nos primeiros 13 estados dos Estados Unidos da América.



- A língua mais falada nos Estados Unidos é o inglês, seguida pelo espanhol.
- A Estátua da Liberdade foi um presente da França à população dos EUA para comemorar os 100 anos da Declaração da Independência. O seu autor foi o escultor francês Frédéric Auguste Bartholdi.

Palavras-chave: Donald Trump eleiçõesEUA Joe Biden Noticias

Anexo 8- Donald Trump ou Joe Biden: como é eleito o presidente dos EUA?, VISÃO Júnior online, outubro, 2020.



HOJE É O DIA INTERNACIONAL DOS DIREITOS DAS CRIANÇAS



Pixabay

Os direitos das crianças devem ser reconhecidos. Dia 20 de novembro assinala-se o Dia Internacional dos Direitos da Criança



A 20 de novembro comemora-se o Dia Internacional dos Direitos da Criança. Mas quais são esses direitos?

Hoje, as crianças têm direito a ser ouvidas, a dar a sua opinião e a participarem nos assuntos da sociedade que lhes dizem respeito – mas há 52 anos não era assim. Foi a Declaração dos Direitos da Criança, assinada a 20 de novembro de 1959, que veio mudar tudo.

A importância da **Declaração dos Direitos da Criança**

Aprovada a 20 de novembro de 1959 pela Assembleia Geral das Nações Unidas, a **Declaração dos Direitos da Criança** é uma carta, **adaptada da Declaração Universal dos Direitos Humanos**, que estabelece os direitos e liberdades atribuídos às crianças, com o objetivo de lhes proporcionar o bem-estar e uma infância feliz e segura. Assim, os governos de todos os países que assinaram esta carta estão obrigados a fazer leis de forma a garantir que estes direitos são respeitados.



Eis os direitos que constavam da declaração de 1959:

- Todas as crianças têm o direito à vida e à liberdade.
- Todas as crianças devem ser protegidas da violência doméstica, do tráfico humano e do trabalho infantil.
- Todas as crianças são iguais e têm os mesmos direitos, não importando a sua cor, raça, sexo, religião, origem social ou nacionalidade.
- Todas as crianças devem ser protegidas pela família e pela sociedade.
- Todas as crianças têm direito a um nome e a uma nacionalidade.
- Todas as crianças têm direito a alimentação, habitação e atendimento médico.
- As crianças portadoras de deficiências, físicas ou mentais, têm o direito à educação e aos cuidados especiais.
- Todas as crianças têm direito ao amor, à segurança e à compreensão dos pais e da sociedade.
- Todas as crianças têm direito à educação, que deve ser gratuita e obrigatória. E têm direito a brincarem.
- Todas as crianças têm direito a não serem violadas verbalmente ou serem agredidas por pais, avós, familiares, ou mesmo a sociedade.

Quarenta anos depois desta Declaração, uma série de países assinaram um outro documento, que alarga os direitos das crianças. Chama-se **Convenção sobre os Direitos das Crianças** e diz que as crianças (todas as pessoas com menos de 18 anos) devem ser ouvidas em assuntos que lhe dizem diretamente respeito, nomeadamente em tribunal. Acrescenta também que as crianças têm o direito de exprimirem livremente a sua opinião e de estarem informadas.



Quando foi criada, a VISÃO Júnior assumiu, no seu estatuto editorial, o compromisso de respeitar os direitos da criança.





Direitos2-1 Download

Podes descarregar este poster e afixá-lo na parede do teu quarto ou na tua sala de aula, para que sejam sempre lembrados os direitos das crianças

Muitos jovens já mudaram o mundo com os seus discursos, chamando a atenção para os seus direitos. Ao participarem na vida pública, contribuem com novas ideias e soluções. Eis dois exemplos.

Malala Yousafzai



Hoje em dia consideramos Malala Yousafzai uma **ativista** do direito à educação das crianças. Mas sabes qual é a história desta rapariga paquistanesa?

Quando tinha 12 anos, Malala escreveu e publicou num blogue um diário, "Diário de uma estudante paquistanesa", sobre a sua vida no Paquistão, país que era dominado pelos talibã, um grupo religioso radical. Por defender publicamente que todas as raparigas devem ter direito a estudar foi baleada na cabeça por talibãs ao sair da escola, em outubro de 2012, quando tinha 15 anos. Para não ser morta, Malala teve de sair do Paquistão e foi viver para o Reino Unido, onde continuou os seus estudos. Em 2014, com 17 anos,

VISÃO JÚNIOR
20.11.2020 às 09h01

RITA DORES






recebeu o **Prémio Nobel da Paz**. Foi a **pessoa mais jovem** da história a ganhar este prémio.

“Este prémio não é só para mim. É para aquelas crianças esquecidas que querem educação. É para aquelas crianças assustadas que querem paz. É para aquelas crianças sem voz que querem mudança. Estou aqui para defender os seus direitos, para fazer com que as suas vozes sejam ouvidas... não é tempo para termos pena delas. É tempo de atuarmos para que seja a última vez que vemos uma criança privada da educação”, disse Malala no seu discurso quando foi receber o Nobel da Paz.

Se quiseres saber mais sobre a história de Malala, [clica aqui](#).

VISÃO JÚNIOR
20.11.2020 às 09h01

RITA DORES






Emma González



Em fevereiro de 2018, um ex-aluno entrou armado numa escola secundária na Flórida, nos EUA, e matou 17 pessoas. Depois desta tragédia, muitos dos adolescentes que sobreviveram iniciaram uma campanha nacional para acabar com a violência praticada com armas de fogo na América. Emma González, na altura com 18 anos, foi uma das líderes desse movimento, tendo contribuído mais tarde para a fundação de um grupo, “Never Again” (Nunca Mais), que defende o controle das armas. Nos EUA, ao contrário do que sucede em Portugal, praticamente qualquer pessoa pode comprar uma arma.

Num protesto chamado “March for Our Lives” (Marcha pelas nossas vidas) que decorreu em Washington, Emma discursou para centenas de milhares de pessoas, no qual fez questão de ler os nomes dos colegas de turma que morreram no tiroteio na escola. Uma das frases mais marcantes do seu discurso foi esta: “Lutem pelas vossas vidas antes que isso seja trabalho de outra pessoa”.

Depois da campanha lançada por Emma, os deputados da Flórida aprovaram uma lei que proíbe a venda de armas a menores de 21 anos naquele estado.

Palavras-chave: Crianças Dia Internacional dos Direitos das Crianças Notícias

Anexo 9- Hoje é o Dia Internacional dos Direitos das Crianças, VISÃO Júnior online, novembro, 2020.



COMO SE COMEMORA O DIA DE SÃO MARTINHO NOUTROS PAÍSES?



Pixabay

A 11 de novembro celebra-se o Dia de São Martinho em vários países



Há crianças nas ruas a pedir doces e comidas especiais

“**N**o Dia de São Martinho, pão, castanhas e vinho!”. É seguindo este provérbio popular que se celebra o dia 11 de novembro em Portugal. De acordo com a tradição, são realizadas festas, os chamados magustos, em que, em redor de uma fogueira, se assam castanhas e, no caso dos adultos, se bebe água-pé, jeropiga e o vinho novo, produzido com as uvas apanhadas no verão.

Mas o Dia de São Martinho festeja-se um pouco por toda a Europa, e não apenas em Portugal. As celebrações variam de país para país.

Em Espanha, matar o porco

Em Espanha, este dia chama-se *San Martín* e marca o início da época em que se faz a matança do porco. Esta tradição deu origem ao ditado popular “cada porco tem o seu São Martinho”, ou seja, cada pessoa receberá o pagamento adequado pelos atos incorretos que cometeu.

Na Bélgica, as crianças costumam percorrer as ruas com velas e lanternas, cantando músicas alusivas ao São Martinho e come-se ganso.

Na Grã-Bretanha, no dia a seguir ao *Saint Martin's Day* começa um período de 40 dias de jejum, o chamado “Os Quarenta Dias de São Martinho”. Trata-se de uma preparação espiritual para o Natal.



Prendas na Alemanha e doces em Itália

Na Alemanha, era costume acenderem-se fogueiras, *Martinsfeuer*, que representavam a luz que os santos levavam para a escuridão e assar-se ganso ou porco. Atualmente, organizam-se procissões, as chamadas *Martins-Zuge*, nas quais as crianças saem à noite com lanternas cantando músicas e recebendo doces. A procissão inicia-se com um homem de capa vermelha montado num cavalo, que representa São Martinho. Os adultos bebem o vinho quente tradicional de inverno, o conhecido *Gluhwein*.

Na Croácia, o Dia de São Martinho simboliza o dia em que as uvas fermentadas são transformadas em vinho. Seguindo a tradição, as uvas, consideradas impuras, são batizadas, sendo este processo feito pelo dono da casa que se veste de bispo. Nesta época, os pratos característicos são o ganso e o *Mlinci*, uma espécie de sopa de pão.

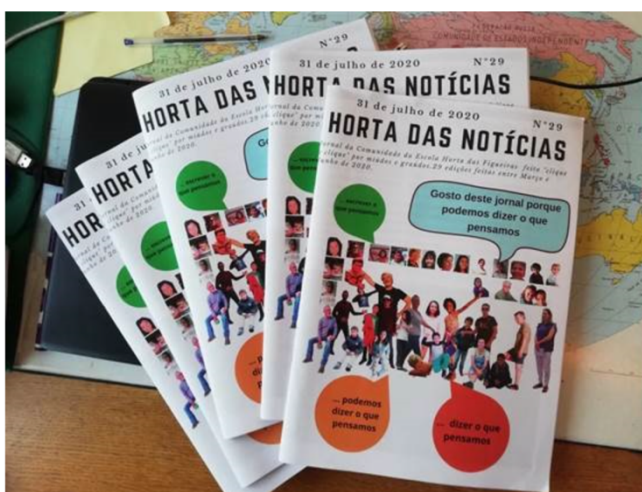
Na Itália, além das castanhas assadas, também se come um *zeppole or frittelle di San Martino* (uma mistura de farinha de trigo e água frita, recheada com queijo ricota ou nutella), ensopado de carne de porco e biscoitos de São Martinho (bolachas duras com sabor a erva-doce que devem ser comidas depois de embebidas em vinho moscatel de Pantelleria). As crianças andam pelas ruas com tachos, enquanto pedem doces ou dinheiro, recitando também um poema.

Palavras-chave: festividade notícia São Martinho

Anexo 10- Como se comemora o Dia de São Martinho noutros países, VISÃO Júnior online, novembro, 2020.



“HORTA DAS NOTÍCIAS”, “COMUNICA” E “PONTO & VÍRGULA” SÃO OS VENCEDORES DO CONCURSO NACIONAL DE JORNAIS ESCOLARES DO PÚBLICO



Horta das Notícias, o melhor jornal do 1º ciclo do ensino básico que participou no Concurso Nacional de Jornais Escolares do PÚBLICO

NOTÍCIAS

26.11.2020 às 13h30



Cento e quinze escolas participaram no Concurso Nacional de Jornais Escolares do PÚBLICO. Os prémios são entregues esta sexta-feira

O Concurso Nacional de Jornais Escolares é promovido no âmbito do PÚBLICO na Escola, um projeto de literacia mediática do PÚBLICO que conta com a parceria do Ministério da Educação e da Fundação Belmiro de Azevedo, no Porto.

Este projeto pretende incentivar alunos do ensino básico e secundário a produzirem o seu jornal, bem como criar hábitos de leitura e de consumo de informação entre os mais jovens.

Os prémios para os melhores jornais foram distribuídos por três escalões. Os grandes vencedores, que receberam 2000 euros, foram a *Horta das Notícias* (ensino básico), do Agrupamento de Escolas Severim de Faria, em Évora; *Comunica* (2º e 3º ciclos), do Agrupamento de Escolas de Freixo, em Ponte de Lima; e *ponto & vírgula* (ensino secundário), do Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente. Foram atribuídas três menções especiais, ao Externato A Escolinha, de Lisboa, ao jornal de ensino de Português na Suíça e à Escola Vitorino Nemésio, nos Açores.

O júri distinguiu ainda a melhor reportagem, “Olho de Boi, uma ponta solta do 25 de Abril”, do jornal *Mar da Palha*, do Agrupamento de Escolas Emídio Navarro, em Almada; o melhor trabalho de ciência, publicado no *Outra Presença*, do Agrupamento de Escolas Abade de Baçal, em Bragança; e o melhor design gráfico, o da revista *Brick*, da EPI- Escola Profissional de Imagem, em Lisboa.

NOTÍCIAS

26.11.2020 às 13h30



A cerimónia de entrega de prémios decorre no auditório do PÚBLICO, em Lisboa, na sexta-feira, 27, às 11h. Será transmitida em direto no site do PÚBLICO, no [Facebook](#) e no [YouTube](#) do jornal.

O júri do Concurso Nacional de Jornais Escolares foi composto por Helena Soares (designer e professora), Isabel Leite (EDULOG- Fundação Belmiro de Azevedo), Joaquim Fidalgo (professor da Universidade do Minho), José Carlos Sousa (Direção- Geral da Educação), Luísa Gonçalves (Jornal Público) e Teresa Calçada (Comissária do Plano Nacional de Leitura 2027).

Palavras-chave: **concurso** **Ensino Básico** **Ensino Secundário** **Jornais** **Noticias** **Público**

Anexo 11- ‘Horta das Notícias’, ‘Comunica’ e ‘Ponto&Virgula’ são os vencedores do concurso nacional de jornais escolares do Público, *VISÃO Júnior* online, novembro, 2020.