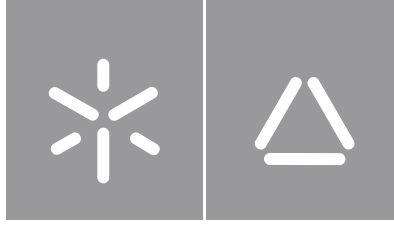


Universidade do Minho
Instituto de Ciências Sociais

Alexandra Maria Pereira Beça

**Literacia para a Publicidade em contexto
escolar: um estudo com alunos do 3.º ciclo
do Ensino Básico**



Universidade do Minho
Instituto de Ciências Sociais

Alexandra Maria Pereira Beça

**Literacia para a Publicidade em contexto
escolar: um estudo com alunos do 3º ciclo
do Ensino Básico**

Dissertação de Mestrado
Mestrado em Ciências da Comunicação
Área de Especialização em Investigação

Trabalho efetuado sob a orientação da
Professora Doutora Sara Pereira

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



**Atribuição
CC BY**

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Agradecimentos

A concretização deste sonho só foi possível, graças à motivação e ajuda de pessoas extraordinárias que fui encontrando ao longo do meu caminho. A quem contribuiu para esta etapa, direta ou indiretamente, deixo o meu enorme abraço de gratidão.

À Professora Doutora Sara Pereira, por acreditar sempre em mim e por me desafiar a procurar saber sempre mais. Agradeço a atenção, o cuidado e o rigor que teve durante a orientação. Tem sido um gosto aprender tanto consigo.

Às Professoras Anabela Aguiar e Marta Antunes das Escolas Básicas de Rates e de Aver-o-Mar, respetivamente, do concelho da Póvoa de Varzim, pelo interesse e apoio incansáveis que demonstraram na realização deste projeto. O agradecimento estende-se aos Diretores destas escolas, aos Professores José Augusto Monteiro e Carlos Gomes de Sá, e aos Docentes que permitiram a recolha dos dados.

Aos Adolescentes e aos Encarregados de Educação, que amavelmente aceitaram participar neste estudo, fazendo com que ele fosse possível.

À Equipa COMEDIG por ter permitido o desenvolvimento da minha tese no âmbito do Projeto.

À Dra. Sofia Oliveira e ao seu filho Tomás, por terem sido tão prestáveis na fase do pré-teste. A todos os alunos que colaboraram nesta etapa, reconheço a preciosa ajuda.

Às agências Fiat Lux e Eclipse, que nasceram em contexto universitário, pelo espírito de equipa e pela troca de ideias criativas. Igualmente aos Professores que nos acompanharam nos projetos.

À Marisa Mourão, à Marta Barbosa, ao Pedro Moura e à Sofia Gomes, por terem acompanhado esta caminhada e pelos encontros animados na universidade.

À Raquel Cunhal, pela revisão do texto e pela energia contagiante.

Aos meus amigos Ana, Anabela, Gonçalves, Jorge, Leticia, Mariana, Patrícia, Pinho e Zé, pelo carinho e pela boa disposição, que me inspiraram a dar o meu melhor.

À Flávia Vilas Boas e à Sofia Martins, pela amizade e pelo companheirismo vivido na agência Eclipse. Muito obrigada por acreditarem, desde o início, que seria capaz de realizar este projeto.

E por fim, aos principais acompanhantes deste desafio. Aos meus pais e à minha irmã, por serem o farol que ilumina os meus dias, fazendo com que chegue a bom porto. Muito grata por me incentivarem a evoluir. Sou uma felizarda por ter sempre o vosso apoio e amor.

Este estudo enquadra-se no Projeto COMEDIG (PTDC/CED-EDG/32560/2017) cofinanciado pelo COMPETE 2020, Portugal 2020 e União Europeia, através do FEDER e pela Fundação para a Ciência e Tecnologia I.P./MCTES através dos fundos nacionais (PIDDAC). O Projeto tem como Investigadora Responsável a Professora Doutora Armanda Matos da Universidade de Coimbra/ CEIS20 e como Co-Investigadora Responsável a Professora Doutora Sara Pereira da Universidade do Minho/ CECS.



Cofinanciado por:



DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho acadêmico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que foram cumpridos todos os procedimentos éticos na realização deste estudo, nomeadamente no que diz respeito aos consentimentos informados dos alunos e dos seus pais/encarregados de educação tendo em vista o preenchimento do questionário. Os Agrupamentos de Escola onde foi desenvolvido o estudo deram consentimento para a sua identificação neste trabalho.

Por último, declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

Literacia para a Publicidade em contexto escolar: um estudo com alunos do 3.º ciclo do Ensino Básico

Resumo: Atualmente, a nossa vida é indissociável dos média e das tecnologias pelo que importa, desde cedo, tirar o melhor partido do que nos oferecem, desenvolvendo uma atitude crítica face ao que consumimos e produzimos. Ao dar a todas as crianças as mesmas oportunidades, a escola pode ser um contexto favorável para analisar criticamente as mensagens mediáticas e, mais especificamente, no caso deste estudo, as mensagens publicitárias com que contactam no dia a dia. Tendo por base o Referencial de *Educação para os Média para a Educação Pré-Escolar e o Ensino Básico e Secundário* (Pereira et al., 2014), este estudo pretende conhecer como um grupo de adolescentes lida com a publicidade, como a vê, como a analisa e como está presente nas suas vidas quotidianas. Para isso, desenvolveu-se um projeto com alunos do 3º ciclo das Escolas Básicas de Aver-o-Mar e de Rates, no concelho da Póvoa de Varzim. A primeira fase consistiu na aplicação de um questionário online, que alcançou uma amostra de 416 alunos, com o objetivo de compreender a perceção sobre o mundo da publicidade e as competências em termos de leitura, análise, interpretação e criação de mensagens. A segunda fase implicou a planificação de atividades de exploração da publicidade em contexto escolar, com o propósito de desenvolver um olhar crítico sobre a mesma. Devido ao fecho das escolas provocado pela pandemia por Covid-19, a aplicação destas atividades teve de ser cancelada, não permitindo concretizar o propósito inicial. Os dados do inquérito permitiram-nos apurar que a publicidade está presente no dia a dia das crianças e que estas, de um modo geral, conseguem identificar os seus propósitos. Contudo, evitam-na sempre que possível, mostrando que não gostam nem têm interesse. Em termos de perceções, verificamos que o possível consumismo e a ilusão criada pela publicidade são ideias dominantes na visão dos mais novos. Os adolescentes mostraram algumas competências de leitura, análise e interpretação de mensagens publicitárias, embora tenham revelado desconhecimento sobre alguns aspetos relacionados com a publicidade online, por exemplo, o modo como funciona a personalização dos conteúdos que recebemos. É no sentido de promover, na escola, competências de Literacia Mediática de crianças e jovens, que desenvolvemos este projeto centrado especificamente nas competências de leitura e produção crítica de mensagens publicitárias.

Palavras-chave: adolescentes; competências; escola; Literacia para os Média; publicidade

Advertising Literacy in a school context: a study with students from the 3rd cycle of Basic Education

Abstract: Nowadays, our lives are indissociable from the media and technologies. From a very early age it's important to make the best use of what they provide us, developing a critical attitude towards what we consume and produce. By giving all children the same opportunities, school can be a favourable context to critically analyse media messages and, more specifically, in the case of this study, the advertising messages they come into contact with on a daily basis. Based on the *Media Education Guidance for Preschool Education, Basic Education and Secondary Education* (Pereira et al., 2014), this study aims to understand how a group of teenagers deals with advertising, how they see and analyse it, and how it's present in their daily lives. For this purpose, we carried out a study with students from the 3rd cycle of Basic Education of Aver-o-Mar and Rates schools, in the municipality of Póvoa de Varzim. The first phase consisted in the application of an online questionnaire, which reached a sample of 416 students, with the aim of understanding their perception about the world of advertising and their competences in terms of reading, analysis, interpretation and creation of messages. The second phase involved the planning of activities to explore advertising in a school context, with the purpose of developing a critical view of it. Due to the closure of schools caused by the Covid-19 pandemic, the application of these activities had to be cancelled, not allowing the initial purpose to be achieved. The data from the survey showed that advertising is present in children's daily lives and that, in general, they were able to identify its purposes. However, they avoid it whenever possible, that they neither like it nor are interested in it. In terms of perceptions, we found that possible consumerism and the illusion created by advertising are dominant ideas in the youngsters' view. Teenagers showed some competences in reading, analysing and interpreting advertising messages, although they revealed a lack of knowledge about some aspects related to online advertising, for example, how the personalization of the contents we receive works. In order to promote, at school, Media Literacy competences of children and young people, we developed this project focused specifically on competences of critical reading and production of advertising messages.

Keywords: teenagers; competences; school, Media Literacy; advertising

Índice

Introdução	12
Capítulo 1 – As crianças, o consumo e a publicidade	15
1. A criança na sociedade de consumo	15
2. A relação crianças - média	18
3. O impacto da publicidade nas crianças	22
3.1. Estratégias publicitárias persuasivas	26
4. Códigos de regulação em publicidade	29
5. Síntese	33
Capítulo 2 – Literacia Mediática e Publicidade	35
1. Literacia para os Média e Cidadania	35
2. A Literacia para a Publicidade.....	38
3. A Literacia Mediática no contexto escolar	43
4. Síntese	47
Capítulo 3 – Metodologia	48
1. Objetivos da investigação	48
2. Contexto da investigação	49
3. Metodologia quantitativa: o questionário.....	51
3.1. Objetivos e construção do questionário	52
3.2. Pré-teste	54
3.3. Autorizações e aplicação.....	54
3.4. Análise dos dados.....	55
4. Atividades de Literacia para a Publicidade: “Navegar no mundo publicitário”	55
4.1. Objetivos	55
4.2. Planificação das sessões.....	56
5. Preocupações éticas.....	61

Capítulo 4 – A publicidade no dia a dia dos adolescentes: análise dos resultados do questionário	62
1. Caracterização do contexto do estudo	62
2. Caracterização da amostra	63
3. Práticas mediáticas das crianças da amostra	66
4. Perceções sobre a publicidade.....	70
5. Competências de análise de publicidade.....	74
Discussão e considerações finais	83
Referências Bibliográficas.....	89
Anexos.....	98
Anexo 1: Declaração de autorização da Escola Básica de Rates.....	98
Anexo 2: Declaração de autorização da Escola Básica de Aver-o-Mar	99
Anexo 3: Pedido de autorização aos Encarregados de Educação para a participação dos seus educandos no questionário	100
Anexo 4: Pedido de participação no questionário e do tratamento dos seus dados aos estudantes do 3º ciclo.....	101
Anexo 5: Questionário “A publicidade no dia a dia dos adolescentes”	102
Anexo 6: Powerpoints das sessões das atividades “Navegar no mundo publicitário”	112
Sessão 1: Apresentação.....	112
Sessão 2: O mundo da publicidade	117
Sessão 3: A linguagem publicitária e as suas estratégias persuasivas	122
Sessão 4: O publicitário que há em nós.....	134
Sessão 5: O publicitário que há em nós.....	140
Anexo 7: Navegar no mundo publicitário <i>Quiz</i>	144

Índice de Figuras

Figura 1: Modelo triangular de organização das competências da Literacia Mediática Fonte: Pérez Tornero e Varis (2010, p.74). Elaboração própria	35
Figura 2: Sequência das etapas de investigação	52
Figura 3: Nuvem de palavras que define publicidade (N=396).....	70

Índice de Gráficos

Gráfico 1: Idade dos inquiridos da amostra	63
Gráfico 2: Ano de escolaridade dos inquiridos da amostra	64
Gráfico 3: Concelho das freguesias onde residem os alunos	65
Gráfico 4: Habilitações escolares dos pais dos alunos	65
Gráfico 5: Indicação do acesso aos média.....	66
Gráfico 6: Principal função de cada média	68
Gráfico 7: Os meios a partir dos quais mais contactam com publicidade	69
Gráfico 8: Principal função da publicidade.....	71
Gráfico 9: Função da imagem apresentada	75
Gráfico 10: Opinião sobre a intenção publicitária na ação passada na cozinha	76
Gráfico 11: Classificação do vídeo “Portugal chama. Por si. Por todos”	77
Gráfico 12: Objetivo principal da mensagem do vídeo “Portugal chama. Por si. Por todos”	77
Gráfico 13: Emissor da mensagem do vídeo “Portugal chama. Por si. Por todos”	78
Gráfico 14: Conhecimento da profissão da jovem YouTuber Sofia Barbosa	79
Gráfico 15: Identificação da profissão da jovem YouTuber Sofia Barbosa (N=369)	79
Gráfico 16: Opinião sobre o desejo de comprar os produtos que surgem no vídeo da jovem YouTuber Sofia Barbosa.....	80
Gráfico 17: Reação à mensagem do outdoor da marca Coca-Cola para a Pepsi (N=413).....	82

Índice de Tabelas

Tabela 1: Modelo da Literacia para a Publicidade Fonte: Malmelin, 2010, p.133 Tradução própria..	39
Tabela 2: Operacionalização das dimensões e das questões em análise do questionário.....	53
Tabela 3: Planificação das atividades de Literacia para a Publicidade	60
Tabela 4: Frequência de uso dos média	67
Tabela 5: Lista com os pensamentos sobre a publicidade.....	73
Tabela 6: Identificação de resultados de pesquisa que correspondem a sites publicitários.....	75

Introdução

Com a omnipresença dos média na sociedade, as crianças¹ e os jovens são confrontados com inúmeros desafios mediáticos. Para estarem aptos a enfrentá-los, já não é suficiente saber ler e escrever (UNESCO, 2011), dado que tornou-se necessário saber aceder, analisar e interpretar criticamente as mensagens que recebem e produzem nos média. É por este motivo que a Literacia Mediática assume um papel importante, pois contribui para a aquisição de competências que lhes permitam desenvolver uma postura crítica em relação a tudo o que os rodeia, no sentido de exercerem plena e ativamente a sua cidadania (Jacquinot-Delaunay et al., 2008).

Uma das formas de promover a Literacia Mediática pode ser a partir da escola, dado que é um contexto comum a todas as crianças e pode oferecer-lhes oportunidades para o desenvolvimento de um olhar crítico sobre os média, no caso deste trabalho, sobre as mensagens publicitárias. Sendo a publicidade uma forma de comunicação que apresenta determinadas especificidades, como o uso de estratégias persuasivas para convencer o público, e estando as marcas a apostarem em novas formas para alcançar diretamente os mais novos (Burrowes, 2017), a Literacia para a Publicidade, que é uma das dimensões da Literacia Mediática (Malmelin, 2010), revela-se essencial. Por um lado, porque pode contribuir para a aquisição de competências críticas sobre esta forma de comunicação e, por outro, as crianças não podem ficar à margem nem dos média nem do consumo (Cook, 2005), já que estão diariamente presentes nas suas vidas. Ainda assim, importa ressaltar que nem todas as crianças vivem em contextos que lhes permitam aceder ao consumo e aos média. Os dados que constam no recente relatório elaborado pela UNICEF (2021) alertam para o acentuar das desigualdades e o aumento da pobreza causados pela pandemia, que é considerada “a pior crise para a infância nos últimos 75 anos da história da UNICEF” (2021, p.6).

De modo a contribuir para a implementação da Literacia para a Publicidade em contexto escolar, levamos a cabo um projeto com alunos do 3º ciclo de duas escolas básicas do concelho da Póvoa de Varzim, tendo por base o *Referencial de Educação para os Media para a Educação Pré-Escolar e o Ensino Básico e Secundário* da Direção-Geral da Educação (Pereira et al., 2014). Este projeto tem como objetivos conhecer as perceções dos adolescentes sobre a publicidade; analisar a sua relação e o impacto desta forma de comunicação nas suas vidas e na sociedade; aferir o nível de competências para ler, analisar,

¹ Ao longo deste estudo, utilizaremos a palavra crianças, uma vez que, segundo a Convenção dos Direitos da Criança, todos os seres humanos com idade inferior a 18 anos são considerados crianças. No nosso quotidiano, os alunos que estejam a frequentar o 3º ciclo do Ensino Básico são reconhecidos como adolescentes.

interpretar e criar mensagens publicitárias; desconstruir e analisar criticamente os diferentes tipos de mensagem e sensibilizar os adolescentes para a importância de um olhar crítico sobre a publicidade.

Para alcançar estes propósitos, o estudo desenrolou-se em duas fases. A primeira consistiu na aplicação de um questionário online, tendo alcançado uma amostra de 416 alunos do 3º ciclo do Ensino Básico. A segunda fase implicou a planificação das atividades “Navegar no mundo publicitário” que, por motivos da pandemia, e ao contrário do que estava previsto, não foi possível colocar em prática. Com estas atividades, pretendia-se mostrar aos adolescentes o modo como a publicidade está nas suas vidas e como consegue persuadir o público e também contribuir para o desenvolvimento de capacidades para ler, analisar, interpretar e criar mensagens publicitárias.

Este trabalho está enquadrado no projeto COMEDIG - Competências de Literacia Mediática e Digital em Portugal (PTDC/CED-EDG/32560/2017) e é coordenado pela Professora Doutora Armanda Matos da Universidade de Coimbra/CEIS20 e co-coordenado pela Professora Doutora Sara Pereira da Universidade do Minho/CECS. Tem como objetivos específicos:

- Definir o perfil de competências de literacia digital e mediática de diferentes níveis de escolaridade, tendo como base as orientações curriculares vigentes referentes à educação para os media e presentes em diferentes áreas disciplinares, e considerando as perceções de alunos e professores acerca das suas competências e necessidades de formação;
- Avaliar o nível de competências digitais e mediáticas na comunidade escolar e identificar as necessidades de formação complementar;
- Elaborar recursos educativos digitais e oferecer orientações para a elaboração de propostas de formação no âmbito de literacia digital e mediática, de modo a suprir às necessidades educativas previamente identificadas (<https://www.uc.pt/fpce/comedig/apresentacao>)

Quanto à estrutura, esta dissertação apresenta quatro capítulos que expomos de seguida.

No primeiro capítulo, debruçamo-nos sobre o papel da criança na sociedade de consumo, enfatizando a relação dos mais novos com os média. Abordamos também o impacto da publicidade nas crianças, especificamente na sua alimentação e saúde, refletindo sobre as novas estratégias persuasivas que as marcas estão a recorrer para se dirigirem ao público mais jovem. Terminamos com os princípios legais que regulam a publicidade e que se encontram plasmados no seu código.

No segundo capítulo, abordamos a importância que a Literacia para os Média assume hoje na sociedade, com o objetivo de dar a conhecer as medidas que têm sido tomadas para a valorização desta área.

Enquanto dimensão da Literacia Mediática, centramo-nos na Literacia para a Publicidade, vista como uma forma de os mais novos adquirirem competências para ler, analisar, interpretar e criar mensagens publicitárias. Finalizamos este capítulo percebendo o que tem sido feito pela Literacia Mediática no contexto escolar.

No terceiro capítulo, expomos as opções metodológicas, dando conta dos objetivos, dos participantes e do contexto em que decorreu esta investigação, bem como dos métodos de pesquisa. Salientamos, ainda, as preocupações éticas atendidas neste estudo com crianças.

No quarto capítulo, fazemos a caracterização do contexto do estudo e da amostra e analisamos e refletimos sobre os resultados obtidos no questionário aplicado aos alunos, dando respostas para as perguntas que motivaram esta investigação.

Por último, são apresentadas as conclusões que retiramos deste trabalho, destacando as principais ideias que apuramos sobre as práticas mediáticas, as perceções sobre a publicidade e as competências de publicidade em termos de leitura, análise, interpretação e criação de mensagens que os adolescentes apresentaram. Apontamos também possíveis caminhos para a valorização e implementação da Literacia para a Publicidade na escola a partir dos contributos encontrados na literatura e apresentamos as limitações que condicionaram a realização deste projeto.

Capítulo 1 – As crianças, o consumo e a publicidade

1. A criança na sociedade de consumo

A sociedade contemporânea caracteriza-se pela globalização das grandes questões relacionadas com a economia, o consumo, os média ou o indivíduo. A expressão “cultura-mundo”, na visão de Lipovetsky e Serroy (2020), descreve com exatidão a sociedade atual, onde “o desenvolvimento extraordinário das novas tecnologias e das indústrias da cultura e da comunicação tornou possível um consumo superabundante de imagens, bem como a multiplicação infinita dos canais, das informações e das trocas” (Lipovetsky & Serroy, 2020, p.14). Os autores defendem que “a arte segue agora as regras do mundo mercantil e mediático”, ao mesmo tempo que “as tecnologias da informação e as indústrias culturais, as marcas e o próprio capitalismo constroem uma cultura, ou seja, um sistema de valores, de objectivos e de mitos” (Lipovetsky & Serroy, 2020, p.15).

Ainda que os autores mencionados (2020) advertam para a existência de desigualdades entre países ricos e pobres e entre os grupos sociais em cada país, “a época actual assiste ao triunfo duma cultura globalizada ou globalista, duma cultura sem fronteiras, cujo objectivo não é senão uma sociedade universal de consumidores” (Lipovetsky & Serroy, 2020, p.40).

Sobre o consumo, Buckingham (2011) dá conta de posições opostas: por um lado, há quem veja a presença diária do consumo como inevitável, dadas as necessidades de adquirir produtos de higiene ou de alimentação. Por outro lado, há quem afirme que se trata de uma obsessão ou de uma forma de nos afirmarmos perante a sociedade. Mais do que um fenómeno que envolve a compra de bens, o autor (2011) considera que o consumo é também um modo de expressão, dado que permite comunicar com quem nos rodeia e contribui para a construção da identidade (Buckingham, 2011).

Já Lipovetsky e Charles (2020) não têm dúvidas de que o consumo veio modificar a forma como nos vemos e como interagimos socialmente, marcando esta era pelo excesso. “Muitos sinais levam-nos a pensar que entrámos na era do “híper”, que se caracteriza por um hiperconsumo, terceira fase do consumo, por uma hipermodernidade, que se segue à pós-modernidade, e por um hipernarcisismo” (Lipovetsky & Charles, 2020, p.27). A era do “híper” deve-se à valorização do prazer pessoal no ato de consumir, contribuindo para um maior bem-estar emocional. Os fins individuais desta satisfação sobrepuseram-se aos modelos que vigoravam na sociedade, visto que “chegámos ao momento em que a comercialização dos modos de vida já não encontra resistências estruturais, culturais ou ideológicas e

em que as esferas da vida social e individual são organizadas em função da lógica de consumo” (Lipovetsky & Charles, 2020, p.33).

Há quem associe este modo de consumo ao aparecimento de alguns problemas, por exemplo ambientais. As crescentes preocupações globais sobre as alterações climáticas têm vindo a ser discutidas por líderes mundiais, que questionam o modo como as práticas de consumo podem estar a colocar em risco o planeta. Gambaro (2012) alerta para a importância de sermos mais críticos nos nossos padrões de consumo, no sentido de nos tornarmos mais sustentáveis, transmitindo esta mensagem para as futuras gerações, uma vez que “os jovens de hoje são os consumidores de amanhã” (Gambaro, 2012, p.119).

Reconhecida como a fase da “imaginação”, “inocência”, “brincadeira” e “aprendizagem” (Buckingham, 2000, 2011), a infância não consegue ficar imune ao consumo, visto que as crianças estão atentas e curiosas a tudo o que as rodeia, possuindo a capacidade de absorver os estímulos que recebem. Buckingham (2011) caracteriza as crianças como seres que não possuem conhecimentos nem experiências que lhes permitam fazer escolhas acertadas para si mesmas, de tal modo que não sabem distinguir as verdadeiras necessidades de desejos. Assim, os adultos são os responsáveis por assegurarem o seu bem-estar, dado que têm todas as capacidades e formas para agirem, assumindo o papel importante de reguladores e de decisores pelo consumo das crianças. Para alguns críticos, o consumo é visto como um fator que distrai os mais novos da sua infância e os leva a ter desejos por produtos, daí que não lhes seja dada autoridade no momento da compra. “É por estas razões que o acesso das crianças ao mundo do consumo é considerado essencialmente ilegítimo: parece fazer parte da condição de ser criança que não deve ser consumidora” (Buckingham, 2011, p.46).

A este respeito, Cook (2005) expõe duas perspetivas antagónicas que relacionam a infância e o consumo. Inicialmente, nos discursos de políticos e de estudiosos da infância, existia a ideia de separação entre ambos, uma vez que a criança era vista como um ser em formação, necessitando de ser protegida dos riscos a que estava sujeita. Esta visão protecionista foi confrontada com a conceção de estudos mais recentes da infância, onde foi reconhecido o poder da criança enquanto indivíduo capaz de estar integrado na sociedade de consumo. Tanto para as marcas como para os profissionais de marketing e de publicidade, esta conceção de criança ativa e com poder abonava a seu favor, uma vez que concedia uma certa legalidade para que as mensagens publicitárias fossem veiculadas diretamente, levando os críticos a debaterem as questões éticas (Cook,2005).

Conforme os contributos encontrados, Cook (2005) rejeita a dicotomia entre as visões protecionista e de reconhecimento do poder da criança, pois considera que a construção da personalidade da criança não ocorre numa infância completamente fora, nem completamente dentro do mundo do consumo, mas sim na interação entre estas duas realidades, que conferem sentido ao “eu” da criança. “Manter o consumo, a cultura popular e a cultura dos média separados e distantes das crianças e da infância nos nossos estudos e pensamentos é reafirmar uma visão de vida social desconectada da experiência vivida” (Cook, 2005, p.158).

O facto de as crianças irem às compras com os pais permite um acompanhamento próximo do processo de compra. Para comparar o conhecimento do processo de compra entre crianças americanas e portuguesas, Agante (2012) fez um estudo onde participaram 249 crianças dos 2.º e 3.º anos do 1º ciclo. Foi utilizada a mesma metodologia seguida na investigação americana, o estudo com desenhos, que ocorreu em 1989. Os resultados indicaram que as crianças portuguesas foram mais às compras do que as americanas e que visitaram diferentes tipos de lojas, destacando, nos produtos alimentares, leite e iogurtes, ao passo que a roupa foi o produto mais desenhado na categoria não alimentar. As crianças portuguesas revelaram também conhecer mais as marcas de retalho do que as de produtos e os seus desenhos mostraram que veem a ida ao shopping como uma experiência agradável, em contraste com as americanas, sendo que este aspeto pode ser justificado pelas questões culturais (Agante, 2012).

Para a investigadora (Agante, 2012), atendendo aos estudos que se debruçam sobre o comportamento de consumo da criança, há três fatores determinantes no processo de socialização: o género, a classe social e a idade da criança. Ao contrário do que consideram alguns discursos, a realidade das crianças “está muito longe de ser homogénea e universal” (Pereira, Pinto & Pereira, 2009, p.228). Por mais desejos e necessidades que tenham, o contexto em que vivem pode afetar o seu padrão de consumo, como comprovam os dados mais recentes do relatório elaborado pela UNICEF (2021). Estima-se que mais de 100 milhões de crianças vivam em situação de pobreza, provocada pela pandemia por Covid-19, traduzindo-se num aumento de 10% face a 2019 (UNICEF, 2021). De acordo com este órgão das Nações Unidas, “Os custos provocados por estas crises não afetam todas as crianças por igual. Os mais marginais e vulneráveis são os mais prejudicados e continuam a existir enormes disparidades em matéria de saúde, educação, saúde mental, pobreza e emigração” (UNICEF, 2021, p.8).

Estando dependentes dos pais, já que não são financeiramente autónomas, as crianças conseguem influenciar, bem como serem influenciadas, pelas compras das pessoas que vivem com elas. Paulatinamente, o seu comportamento de consumo torna-se “(...) mais autónomo, consistente e racional.

À medida que crescem, elas recorrem a uma maior variedade de fontes de informação para tomar as suas decisões de compra” (Buckingham, 2011, p. 53), sendo que os pais deixam de ter tanta importância nesta matéria, dado o envolvimento com o mundo social. Isto explica o motivo de cada vez mais as marcas apostarem em estratégias de publicidade direcionadas para este público, como veremos mais à frente. A este respeito Gambaro (2012) defende a necessidade de capacitar os jovens, no sentido de “ajudá-los a ter acesso ao mercado com ideias mais claras sobre as vantagens e desvantagens de cada compra e ajudá-los a desenvolver a sua capacidade de seleção de entre vários produtos e serviços disponíveis” (Gambaro, 2012, p.119).

Enquanto seres sociais com as suas próprias vontades e preferências (Buckingham, 2011), as crianças vão-se desenvolvendo através das relações que estabelecem com quem as rodeia. Apesar do número significativo de crianças que ainda vivem em situações de pobreza (UNICEF, 2021), muitas vivem envoltas numa sociedade de consumo, fortemente marcada pelos média. É por isso importante que todas as crianças, em função da sua situação de vida, e tendo em vista a sua inclusão social e digital, aprendam não só a lidar e a trabalhar com as tecnologias, mas também a analisar e a produzir informação. É sobre a relação das crianças com os média que nos debruçamos no próximo ponto.

2. A relação crianças - média

A relação das crianças com os média tem merecido a atenção de vários investigadores. O nosso mundo, hoje, é verdadeiramente aquilo a que Marshall McLuhan designou, há 57 anos, de ‘aldeia global’, onde os ‘nativos digitais’ “tornam os média quase como prolongamentos de si” (Pinto, Pereira, Pereira & Ferreira, 2011, p.25).

Na conceção de Buckingham (2007),

(...) agora, a infância é atravessada, ainda que em alguns aspetos definida, pelos *media* modernos – pela televisão, vídeo, jogos de computador, internet, telemóveis e música popular e pela enorme variedade de produtos relacionados com os *media*, que compõem a cultura contemporânea de consumo. Já na década de 1960, era evidente que as crianças passavam mais tempo a ver televisão do que a estar na escola. E entretanto, com o advento dos *media* baseado em ecrãs, o tempo de visualização da televisão pelas crianças tem vindo a declinar nos últimos anos, visto que a realidade geral é clara: as crianças perdem mais tempo com os vários tipos de *media* do que noutras atividades, com a exceção de dormir. (p.75)

Se antes era a televisão que informava e entretinha, recentemente, os telemóveis e os tablets tornaram-se nos meios mais utilizados pelos mais novos, que passam a maior parte do seu tempo a jogar (Rozendaal, Slot, Reijmersdal & Buijzen, 2013). A OFCOM², que é a entidade reguladora britânica dos serviços de comunicação, realizou um estudo sobre os acessos, os usos e as atitudes em relação aos média de crianças e jovens, sendo que o relativo ao ano de 2019 comprova a perspetiva apresentada pelos autores citados. Metade das crianças com 10 anos têm o seu próprio smartphone, em comparação a 83% dos jovens com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos, ao passo que 59% dos jovens desta faixa etária têm o seu próprio tablet. Nos últimos cinco anos, o número de crianças que assistem ao *video-on-demand* duplicou em relação àquelas que veem televisão, o que significa que são cada vez menos as crianças que assistem à televisão em direto. Quanto aos jogos, registou-se um acréscimo no número de jogadores, principalmente do sexo feminino, que representam 50% das jovens entre os cinco e os 15 anos, em contraste com os 39% apresentados em 2018 (OFCOM, 2020, p.1).

Igualmente em Portugal, o cenário não é muito diferente. Cristina Ponte e Susana Batista (2019) são as responsáveis pelo inquérito *EU Kids Online*³, que teve uma amostra de 1974 crianças e jovens, entre os nove e os 17 anos, distribuídas identicamente por género e com maior prevalência (62%) do grupo etário dos 13 aos 17 anos. Os resultados demonstraram a supremacia dos smartphones para aceder à internet, cerca de nove em 10 entrevistados, em relação à utilização de computadores para o mesmo efeito. Apenas 25% acede através do tablet, sendo que à medida que a idade avança, o uso deste meio vai diminuindo.

O online tem captado a atenção dos mais jovens, que passam mais tempo em plataformas digitais. Segundo a OFCOM (2020), o YouTube continua a ser a rede mais popular entre as crianças mais novas (3-4 anos e 5-7anos), com 51% e 64%, respetivamente, e os mais jovens (12-15 anos), com 89%, que apresentam uma maior probabilidade de o elegerem face a outros serviços digitais da Netflix ou de canais televisivos como a BBC (canal público britânico). Os motivos desta preferência variam consoante a idade, já que as crianças mais novas (3-7 anos) preferem ver os desenhos animados, enquanto os mais crescidos (entre os 12 e os 15 anos) preferem ver vídeos engraçados e videoclipes, sendo esta plataforma considerada como o “local ideal para descobrir *hobbies* e interesses” (OFCOM,2020, p.11). Já o WhatsApp foi a rede social de conversação que ganhou mais visibilidade junto dos jovens, juntando-se

² Desde 2005, a OFCOM elabora anualmente este estudo. Para ficar a conhecer mais informações sobre a entidade reguladora britânica bem como os estudos realizados, consultar o *website* <https://www.ofcom.org.uk/research-and-data/media-literacy-research/childrens>.

³ Iniciada em 2006, a rede europeia EU Kids Online é constituída por investigadores de 33 países, sendo que, em Portugal, a equipa é coordenada pela investigadora Cristina Ponte. Para ficar a saber mais sobre os resultados deste relatório, consultar o *website*: <http://www.fcsh.unl.pt/eukidsonline/documentos/>.

ao conjunto de redes mais utilizadas, que conta ainda com o Facebook, Snapchat e Instagram. As duas plataformas recentes, Tiktok e Twitch ⁴, também registaram um aumento, com a primeira a ser usada por 13% dos jovens com idades entre os 12 e os 15 anos e o segundo por apenas 5% destes (OFCOM,2020).

Mesmo com o crescimento do online, os jovens continuam a preferir e a ter interesse nas fontes de notícias que surgem nos canais televisivos como os da BBC, ainda que se verifique uma diminuição. Já nas redes sociais, denotou-se que “o envolvimento com as notícias via rede social tende a ser passivo (lendo comentários, olhando para links) do que ativo (partilhando ou comentando)” (OFCOM,2020, p.18).

Com a proliferação destes meios, os pais têm demonstrado preocupação relativamente ao modo como os seus filhos lidam com eles, já que é no contexto doméstico que ocorrem aprendizagens que levam à definição e regulação das práticas mediáticas, consoante a cultura familiar (Ponte & Batista, 2019). Também o estudo britânico (2020) apresenta alguns dados sobre as atitudes dos pais em relação ao controlo e à independência digital que é dada aos seus filhos. Por um lado, “mais de metade dos pais concorda que os benefícios de o filho estar online superam os riscos, mas as proporções deste pensamento têm vindo a declinar” (2020, p.27). Desde 2015, esta percentagem tem vindo a diminuir, já que passou de 65% para 55%, em 2019. Isto porque “os pais sentem-se menos confiantes de que sabem o suficiente para ajudar a manter o seu adolescente seguro no online e acham mais difícil monitorizar as suas atividades nos *media*” (OFCOM, 2020, p.28).

Sobre os riscos que os mais novos correm, segundo Buckingham (2007), “até certo ponto, a visão da criança em risco decorre do senso de exclusão dos adultos da cultura digital infantil” (p.85). Direcionados para as crianças, os média e os seus produtos, como os jogos de computador ou os videoclipes das músicas, utilizam imagens e uma linguagem do seu imaginário. Desta forma, conseguem captar a atenção desta audiência e, ao mesmo tempo, fazem com que os adultos se sintam fora deste ambiente.

A existência de campanhas como a do governo da Nova Zelândia, que pretende colmatar estas dificuldades e dar mais apoio aos pais e cuidadores das crianças, tornando-os mais confiantes sobre o que sabem, contribui para a criação de uma relação familiar próxima. A iniciativa *Keep it real online* ⁵ foi criada com o propósito de salientar os aspetos positivos e de alertar para os perigos encontrados no online, na medida em que “é importante educar as crianças e ajudá-las a desenvolver competências de

⁴ Segundo o estudo da OFCOM (2020), o TikTok é uma plataforma que permite fazer e partilhar vídeos curtos, enquanto o Twitch, incluído na análise pela primeira vez em 2019, é uma plataforma de transmissão ao vivo direcionada para os videojogos.

⁵ A campanha *keep it real online* é liderada pelo Departamento dos Assuntos Internos e apoiada por outras instituições oficiais como o Ministério da Educação. No seu *website*, é possível encontrar uma série de ferramentas e conselhos para lidar com os desafios do online, bem como informações relacionadas com outras instituições que apoiam o projeto. Para ficar a conhecê-lo melhor, basta aceder ao seguinte link: <https://www.keepitrealconline.govt.nz/>.

segurança online, para que possam navegar na Internet de maneira segura, feliz e saudável” (keepitreasonline.govt.nz/about-us/). Defensor de uma abordagem construtivista, Buckingham (2007) considera importante que os jovens saibam dos potenciais riscos, de modo a fazerem uma autorregulação dos meios que usam.

No âmbito do *Plano Tecnológico para a Educação*, em Portugal, o governo socialista lançou, em 2008, o programa *e.escolinha*, que pretendia distribuir computadores portáteis, o “Magalhães”, para todas as crianças do 1º ciclo, de forma a terem acesso à internet e aos conteúdos educativos. Pereira (2013) desenvolveu um estudo em torno deste programa, que acabou por ser suspenso no ano da crise económica, com o objetivo de analisar o modo como as crianças são vistas e retratadas nos documentos das políticas públicas tecnológicas da educação. Os resultados permitem afirmar que as políticas educativas desta iniciativa enfatizam a acessibilidade, sem atender ao contexto social em que cada criança se encontra, visualizando-a como um adulto futuro (Pereira, 2013).

Ainda que este programa possa ser visto como uma tentativa de incluir os meios digitais nas escolas, continuamos a verificar uma separação entre o mundo formal e o mundo informal dos alunos. Com o objetivo de compreender o modo como os adolescentes aprendem a usar os média nas escolas, as suas motivações e o contributo destes para a aquisição de competências importantes para dentro e fora do contexto escolar, Pereira, Fillol e Moura (2019) desenvolveram uma investigação em duas escolas do norte de Portugal, uma urbana e outra rural, com jovens portugueses entre os 12 e os 16 anos (n=78). Os dados permitiram concluir a existência de um hiato entre o que os jovens aprendem em contexto sala de aula e o que aprendem fora da escola, com amigos e familiares, bem como sozinhos, através da internet. Também foi possível concluir que as aprendizagens que são obtidas informalmente contribuem para o desenvolvimento de competências e capacidades essenciais na sala de aula (Pereira, Fillol & Moura, 2019).

Como explicam os investigadores (Pereira et al., 2019):

Os usos, as práticas, as experiências e as aprendizagens mediáticas entram na escola com os alunos, mas não são explorados ou discutidos dentro da sala de aula. Esta lacuna educativa, cultural e tecnológica entre a vida dos jovens dentro e fora da sala de aula não é um fenómeno recente, mas tornou-se ainda mais visível na era digital, com a presença dos *media* em todo o lado, mesmo transportada pelos estudantes nos seus bolsos. (2019, p.47)

Este estudo apurou ainda que os planos curriculares das escolas não contemplam os conhecimentos que os alunos adquirem nos tempos de lazer, quando estão nas plataformas digitais e quando contactam

com os seus colegas. Assim, os jovens encontram, por iniciativa própria, formas de lidarem com os desafios que os média lhes colocam. “Os meios de comunicação continuam a ser assunto só para os intervalos e dificilmente são reconhecidos como fonte de aprendizagem; são vistos principalmente como fonte de entretenimento e lazer, também pelos alunos” (Pereira et al., 2019, pp.47-48).

Tendo em consideração que a relação das crianças com os média não se resume a uma receção passiva de informações, visto que há uma interação, onde as crianças criam e partilham conteúdos (Montgomery, 2015), tal como afirma Pereira (2013), “as crianças podem desenvolver atitudes e práticas ativas e críticas em relação aos *media*, mas precisam de apoio, incentivo e orientação, numa palavra, mediação” (2013, p.177). E é aqui que a escola poderia dar o seu contributo, sendo mediadora da ligação dos alunos aos média, preparando-os para os desafios que encontram no digital. Um desses desafios passa por lidar com as mensagens publicitárias.

3. O impacto da publicidade nas crianças

A publicidade emerge na relação diária dos jovens com os média, tendo impacto nas práticas de consumo dos mais novos, nomeadamente na sua alimentação e na sua saúde.

À luz da Legislação Portuguesa,

1 - Considera-se publicidade, para efeitos do presente diploma, qualquer forma de comunicação feita por entidades de natureza pública ou privada, no âmbito de uma actividade comercial, industrial, artesanal ou liberal, com o objectivo directo ou indirecto de:

a) Promover, com vista à sua comercialização ou alienação, quaisquer bens ou serviços;

b) Promover ideias, princípios, iniciativas ou instituições.

2 - Considera-se, também, publicidade qualquer forma de comunicação da Administração Pública, não prevista no número anterior, que tenha por objectivo, directo ou indirecto, promover o fornecimento de bens ou serviços. (Lei n° 6/95, Art° 3°, Pontos 1 e 2)

Diariamente, estamos expostos a muitas mensagens publicitárias, sendo que apenas algumas ficam retidas na nossa memória. Por se tratar de uma forma de comunicação que usa a emoção, como é o caso do humor (Eisend,2016), consegue captar a nossa atenção para o que está a ser divulgado. “A publicidade usa mais elementos positivos, divertidos, atraentes e persuasivos que muitas das outras formas de comunicação do quotidiano” (Eisend, 2016, p.354).

Segundo Buckingham (2000), uma das críticas à publicidade advém precisamente da utilização de técnicas que apelam à emoção, fazendo com que se assimile inconscientemente certos desejos, uma vez que o lado racional acaba por não estar ativo. No seu livro *After the death of childhood* acrescenta que “A publicidade é acusada de criar “falsas necessidades” que substituem os autênticos valores humanos e as relações, e de promover a crença de que as nossas identidades derivam fundamentalmente daquilo que possuímos e consumimos” (Buckingham, 2000, p.149). A forma como os anúncios publicitários são feitos, isto é, as imagens escolhidas, as pessoas que participam, entre outras características, contribuem para a criação de desejos sobre um mundo onde gostaríamos de estar. “Uma questão fundamental que precisa ser considerada aqui, é que a cada vez que uma imagem é escolhida, outras são preteridas, valorizando-se certos padrões de beleza e de comportamento em detrimento de outros” (Sampaio, 2009, p.16).

Todavia, nem sempre fazemos compras com base na razão, na medida em que não temos a tendência para analisar e comparar, com antecedência, as escolhas que tencionamos fazer, mas também porque os produtos que adquirimos revestem-se de valores simbólicos, acabando por estar associados a sentimentos (Buckingham, 2000). Daí que “eu argumento que estas tentativas de converter as crianças em “consumidores racionais” estão condenadas ao fracasso, até porque aspiram a uma norma que mesmo os adultos são incapazes de sustentar” (Buckingham, 2000, p.154).

Tratada em publicidade, a alimentação é uma das temáticas que tem merecido o interesse dos profissionais da área da saúde. Os anúncios publicitários conseguem divulgar os alimentos de um modo atrativo, criando desejos de consumo, principalmente nas faixas etárias mais jovens. De forma a estudar a relação entre a publicidade e a alimentação infantil, Prodanov e Cimadon (2016) realizaram uma investigação com os objetivos de identificar o modo como a televisão tem impacto na alimentação infantil, o tempo que as crianças passam a ver televisão, o tipo de alimentos que consomem e a forma como os pais e os professores classificam a alimentação dos seus filhos e dos seus alunos. Ainda que com uma amostra pequena, os resultados revelaram que as crianças passam a maior parte do tempo em frente à televisão, aproximadamente três horas por dia, pedem os alimentos que observam nos anúncios televisivos e os lanches da escola são feitos com produtos industrializados. “Alguns alimentos vêm acompanhados de pequenos brinquedos ou embalagens com jogos, despertando ainda mais o desejo pelos produtos que em sua maioria têm baixo ou nenhum valor nutricional” (Prodanov & Cimadon, 2016, p.11). A corroborar esta perspetiva estão as autoras Sevillano e Sotomayor (2012), que estudaram também a relação entre os anúncios televisivos e o consumo de alimentos publicitados, numa amostra

de 120 alunos de diferentes instituições escolares de Huánuco, no Perú. Os resultados mostraram que existe uma relação positiva entre a visualização de anúncios televisivos e o consumo de produtos alimentares de elevado valor nutricional em calorias, sódio, cálcio e açúcar.

Como expusemos anteriormente, as crianças têm a capacidade de influenciar nas decisões de compra das suas famílias. “A publicidade na televisão torna-se num elemento poderoso que facilmente pode posicionar um produto na mente de uma criança” (Sevillano & Sotomayor, 2012, p.178). Para além disso, trata-se de uma das principais fontes de financiamento da atividade mediática, já que a divulgação de mensagens comerciais implica o pagamento, conforme o tempo e o espaço onde é veiculada.

Em Portugal, a pedido da Entidade Reguladora para a Comunicação Social (ERC), Pereira, Pinto e Pereira (2009) analisaram, ao longo de 12 meses (de setembro de 2007 a outubro de 2008), a publicidade veiculada nos intervalos dos programas infantis e juvenis dos canais generalistas RTP1, RTP2, SIC e TVI. Os resultados revelaram que não houve a predominância de uma categoria de anúncios, ainda que se tenha constatado que “os brinquedos são anunciados quase em exclusivo na SIC, enquanto na RTP1, a prevalência em termos de número de anúncios, pertence aos “Produtos de higiene pessoal”” (Pereira, Pinto & Pereira, 2009, p.194). Os canais privados apresentam um maior número de anúncios publicitários. No total da amostra, os produtos alimentares são os mais divulgados nos anúncios, seguindo-se “brinquedos” e “serviços de comunicações”. Na SIC, prevalecem os anúncios relacionados com “entretenimento” e “produtos de uso pessoal”, ao passo que os restantes têm domínio da TVI. Com este estudo concluiu-se que há um desconhecimento da programação para as crianças e que é preciso saber a relação entre as crianças e a televisão (Pereira et al., 2009).

Historicamente, tem-se assistido a uma evolução na conceção do público infantil em relação à exposição televisiva (Buckingham, 2011). A criança começa por ser um público “vulnerável”, na medida em que está exposto aos perigos e à sedução da televisão, havendo a necessidade de a proteger dos efeitos nocivos deste meio. A seguir, surge um período onde é dada ênfase ao desenvolvimento e às necessidades da criança, visível na aposta de uma programação que a estimule. E por fim, surgem as duas visões que entendem as crianças como “atores sociais articulados” para lá do seu desenvolvimento, estando ambos de acordo com a primazia que é dada aos seus gostos e também à existência de capacidades sociais. Distinguem-se, porém, no modo como influenciam as crianças, pois é compreendida de maneira diferente como consumidor e como potencial cidadão (Buckingham, 2011).

Ver televisão é considerada uma atividade que não exige esforço físico, sendo que pode levar ao consumo simultâneo de alimentos, geralmente pobres do ponto de vista nutricional. Os especialistas alertam para

a importância de um estilo de vida saudável, que inclua atividade física e alimentação rica em ómega, vegetais e fruta, de modo a evitar patologias, como é o caso da obesidade. Para saber se as atitudes que as crianças possuem sobre alimentação saudável podem ser alteradas a partir do entretenimento, Agante (2018) fez um estudo com 77 crianças de uma escola pública (com pré-escolar e 1º ciclo) de Lisboa, que se dividiram pelo grupo de controlo (42 crianças) e pelo grupo experimental (35 crianças). Apenas o grupo experimental visualizou um episódio de 10 minutos da série *Nutri Ventures* alusiva à alimentação saudável, seguindo-se o preenchimento de um questionário. Os resultados mostraram que o entretenimento pode ter efeito nas atitudes das crianças, com Índice de Massa Corporal (IMC) normal ou abaixo do peso, relativamente às frutas e aos doces, a ponto de também poder influenciar o seu comportamento. O mesmo não ocorre com crianças que têm IMC elevado ou acima do peso, o que significa que esta estratégia é mais eficaz com crianças que não apresentem peso a mais (Agante, 2018).

Isto tem suscitado um debate em torno dos efeitos que a publicidade pode ter, neste caso concreto, na alimentação e, conseqüentemente, na saúde das crianças. Já em 2010, a Organização Mundial de Saúde tinha emitido algumas recomendações que alertavam para a necessidade de os Estados-Membros implementarem políticas que reduzissem a exibição de alimentos ricos em gorduras saturadas, sal ou açúcar junto de crianças (WHO⁶, 2010). No contexto nacional, em junho de 2019, entraram em vigor as restrições de publicidade direcionada para crianças e jovens com menos de 16 anos, nos alimentos ricos em gorduras saturadas, sal ou açúcar, em todos os estabelecimentos de ensino, desde o pré-escolar ao secundário, nos parques infantis e num raio de 100 metros destes locais, bem como em todos os meios digitais. Da mesma forma não é permitido a utilização de desenhos e figuras relacionados com este público nos alimentos visados (Lei nº30/2019).

Com efeito, a idade em que ocorre um maior impacto da publicidade nas crianças não é consensual. Por um lado, os 12 anos são considerados um marco nas intenções publicitárias, como retrata um estudo desenvolvido pelos investigadores De Jans, Sompel, Hudders e Cauberghe (2019), cujo propósito consistia em traçar um quadro geral de todos os 138 artigos publicados no âmbito da publicidade direcionada a crianças até esta idade. Isto significa que “crianças acima dos 12 anos têm geralmente adquiridas as capacidades cognitivas e emocionais (como o autocontrolo) que lhes permitem o processo crítico e de análise publicitária. Crianças abaixo dos 12 anos são, portanto, um grupo especial da publicidade direcionada” (De Jans et al., 2019, p.174). Também as autoras Sevillano e Sotomayor (2012) consideram que as crianças mais novas são mais vulneráveis psicologicamente, sendo que

⁶ Sigla inglesa para Organização Mundial de Saúde.

facilmente são convencidas a comprar alimentos menos saudáveis. Já para Lopas, Silva e Michel (2012) é aos oito anos que a publicidade “deixa de ser somente um mundo de fantasias para tomar um direcionamento mais voltado ao que a comunicação publicitária pretende, que é influenciar o ato da compra” (Lopas, Silva & Michel, 2012, pp.4-5).

Por outro lado, alguns autores (Livingstone & Helsper, 2004, 2006) referem que a publicidade afeta todas as idades, desde as crianças mais novas às mais velhas. Os estudos realizados em torno dos efeitos da publicidade televisiva nas escolhas alimentares mostraram que “ao contrário da crença generalizada, não ficou provado que as crianças mais novas, sendo mais vulneráveis, são mais facilmente afetadas do que os adolescentes com mais conhecimentos sobre os *media*” (Livingstone & Helsper, 2004, p.2). A este nível, os autores Rozendaal et al. (2013) consideram que há crianças que apresentam atitudes críticas em relação à publicidade inserida na televisão e que quanto mais atitudes críticas possuem, menos atitudes positivas e menos desejos apresentam pelas marcas divulgadas.

Estando, de um modo geral, presente na nossa vida, a publicidade é uma forma de comunicação atraente, que consegue persuadir até à ação, visto que recorre a estratégias que podem passar pela utilização de celebridades e influenciadores, ou pela colocação das marcas em filmes, como veremos de seguida.

3.1. Estratégias publicitárias persuasivas

As crianças estão em contacto com inúmeras mensagens publicitárias, oriundas de diversos meios, sobretudo do online (De Jans et al., 2019). Elas “encontram mensagens publicitárias, pelos vloggers no YouTube, pela leitura de artigos patrocinados nos websites, pelos jogos no online através dos tablets, veem anúncios publicitários que lhes são direcionados, entre outros” (De Jans et al., 2019, p.173).

As marcas estão a adotar estratégias publicitárias que passam pela presença de celebridades como atores, supermodelos e atletas, mas também estão a recorrer aos influenciadores, que operam nas redes sociais como vloggers e personalidades ‘instafamous’, de modo a valorizarem-se junto dos adolescentes, como clarificam Schougten, Janssen e Verspaget (2020). Segundo a definição encontrada no

BusinessDictionary. com⁷, os influenciadores são “Indivíduos que têm o poder de afetar as decisões de compra dos outros por causa da sua autoridade, conhecimento, posição ou relacionamento (real ou percebido).” Backaler (2018) afirma que não é garantido que as pessoas que tenham uma posição de celebridade ou que tenham muitos seguidores online sejam consideradas influenciadoras. “Para ser considerado um influenciador, o indivíduo precisa de ser (i) conhecido por algo dentro de uma comunidade-alvo e (ii) capaz de influenciar as ações dos membros de uma comunidade-alvo” (Backaler,2018, p.33). O autor (2018) acrescenta ainda que os influenciadores devem ser escolhidos de acordo com o público que a marca deseja alcançar, tendo em conta a sigla inglesa ABCCs, que valoriza a autenticidade, a marca, a comunidade (alcance, ressonância e relevância) e o conteúdo do influenciador.

Para avaliar o impacto das celebridades e dos influenciadores na divulgação de produtos publicitários, ao nível das atitudes em relação ao anúncio e ao produto e à intenção de compra do mesmo, estes investigadores (Schougten, Janssen & Verspaget, 2020) realizaram duas experiências, uma com celebridades e outra com influenciadores. Os resultados mostraram que os participantes se identificaram e confiaram mais nos influenciadores do que nas celebridades, garantindo uma maior eficácia publicitária com os primeiros. No entanto, as características do influenciador que promove o produto são determinantes para o sucesso e eficácia da publicidade, uma vez que “(...) deve ser capaz de suscitar sentimentos de semelhança e identificação desejável” (Schougten et al., 2020, p.276), sendo “(...) importante que os influenciadores sejam percebidos como semelhantes pelo seu público e que a identificação com este se baseie na verdadeira aspiração e não apenas em desejos” (Schougten et al., 2020, p.276). Isto reforça a perspetiva apresentada por Backaler (2018) no livro *Digital Influencer*.

Mesmo assim, é possível que estas duas realidades se cruzem, isto é, há casos em que os influenciadores passam a ser celebridades por ingressarem numa carreira televisiva como apresentadores, por exemplo, e celebridades que passam a ser influenciadores, tonando-se ativos nas suas redes sociais. “Isto levanta a questão sobre o tipo de influenciadores que são os promotores mais bem-sucedidos e até que ponto a sua popularidade é uma variável importante na explicação da sua eficácia” (Schougten et al., 2020, p.277).

Como já foi referido, o YouTube é a rede social mais popular entre os mais jovens (OFCOM, 2020), fazendo com que as marcas apostem neste meio, através do patrocínio dos vídeos dos YouTubers,

⁷ O BusinessDictionary.com é uma página *online* onde se encontra artigos e significados de palavras relacionadas com as áreas de negócio, marketing e comunicação. Para saber mais, consultar o link: <http://www.businessdictionary.com/definition/influencers.html>.

influenciadores desta plataforma digital. Esta estratégia consiste em mostrar os produtos ou serviços que o influenciador recebeu da marca, partilhando a experiência no seu canal. Nem sempre esta ação é percebida como uma forma de publicidade. “Os pais que assistem ao vídeo podem não ter um reconhecimento básico de que (1) o que viram foi publicidade e que (2) uma entidade específica patrocinou ou pagou pela sua divulgação” (Evans, Hoy & Childers, 2018, p. 326). Esta falta de reconhecimento dos pais levanta preocupações a Nelson (2018), que deixa claro a necessidade de se encontrarem novas formas para compreender este fenómeno, convocando todos os atores intervenientes como pais, crianças, educadores, publicitários e os influenciadores (decisores de opinião e políticos) para a reflexão.

Em redes sociais como Facebook ou Instagram, a publicidade surge direcionada para cada um de nós, visto que é adaptada às nossas preferências. Como explica Montgomery (2015):

O "mecanismo" do Big Data direciona as operações das redes sociais e pode adaptar e personalizar a experiência de cada utilizador, usando algoritmos sofisticados para alterar o conteúdo do feed de notícias de um indivíduo e criar mensagens publicitárias com base nos interesses, amigos e ações quotidianas do utilizador. (2015, p.267)

Os *millenials*⁸ do estudo de Youn e Seunghyun (2019) demonstraram ter conhecimento sobre o modelo de negócio em causa, que se baseia no armazenamento e na venda das informações de cada utilizador destas redes para publicidade, em troca de um uso gratuito. Não obstante, uma investigação mais recente de Youn e Shin (2020) concluiu que os adolescentes com mais conhecimento sobre a utilização de técnicas de persuasão não sentem que a sua privacidade esteja a ser infringida. Em 2018, a rede social criada por Zuckerberg esteve envolvida numa polémica com a consultora Cambridge Analytica, por não ter cumprido as normas da proteção de dados, já que, segundo a notícia do Diário de Notícias, a aplicação britânica recolheu milhões “de dados de contas do Facebook - utilizados na campanha presidencial de Donald Trump, nos Estados Unidos, em 2016” (Nunes, 2019). Portugal também foi um dos países afetados pelo uso indevido dos dados pessoais dos utilizadores (Nunes, 2019).

Há indústrias criativas que também tiram partido da divulgação das marcas nos seus produtos. Assim é o caso dos filmes, que as integram ao longo do enredo, estabelecendo uma ligação mútua benéfica, na medida em que há ganhos financeiros e de marketing para os primeiros, ao passo que as marcas ganham visibilidade junto do público, com a possibilidade de serem divulgadas em mercados internacionais. Ao identificar a marca, o público tende a transferir o agrado ou desagrado que sente por

⁸ Nome dado à geração que nasceu entre 1980 e 1995.

ela para o ator que a usa. “Consequentemente, as pessoas reconhecem a marca e sentem um realismo quando encontram o ator / a atriz que admiram associado ativamente à marca” (Natarajan, Balasubramaniam, Stephen & Inbaraj, 2018, p.80), criando-se, deste modo, laços afetivos.

Atendendo às estratégias publicitárias persuasivas abordadas, tornou-se relevante saber distinguir conteúdo informativo de publicitário, uma vez que estes dois mundos se confundem constantemente. Guedes e Covaleski (2014) consideram que “A internet está recheada de publicidade, no entanto, muitas dessas mensagens comerciais vêm sendo direcionadas às crianças de um modo não tão claro no que diz respeito à separação entre o conteúdo comercial e o conteúdo de entretenimento” (Guedes & Covaleski, 2014, p.158). A identificação da publicidade é um dos pontos enfatizados no código que regula o exercício desta atividade.

4. Códigos de regulação em publicidade

Em Portugal, a publicidade é reconhecida como uma atividade, estando regulada por um Código presente na Legislação Portuguesa. Assim, independentemente do meio utilizado, a mensagem publicitária deve ser claramente identificada junto do público, seguindo o princípio de identificabilidade a que está obrigada no artigo 8º, pela Lei nº 330/90 de 23 de outubro.

Para a defesa dos consumidores e estando sob a alçada do Ministério da Economia e da Transição Digital, a Direção-Geral do Consumidor (DGC) é um organismo público que funciona com o propósito de criar e executar políticas que zelem pelos consumidores portugueses, dado que “a divulgação de conteúdos comerciais de forma clara, transparente e responsável é fundamental para o estabelecimento de uma relação de confiança entre o consumidor, o intermediário e a marca” (DGC, 2019, p.3). De acordo com a notícia partilhada no seu site, só em 2019, foram fiscalizadas 1042 mensagens publicitárias, entre sites e revistas, e mais de 400 contas de Instagram, tendo sido verificado que a maioria destas não cumpria as normas impostas para a divulgação de conteúdo comercial (DGC,2020).

A representar exclusivamente a atividade dos anunciantes, quer sejam pessoas individuais ou coletivas, encontra-se a Associação Portuguesa de Anunciantes (APAN)⁹, “com personalidade jurídica e sem fins lucrativos, que tem por objetivo específico a defesa, a salvaguarda e a promoção dos interesses dos seus membros em todos os aspetos relacionados com a comunicação comercial” (apan.pt/sobre-nos/quem-

⁹ Para descobrir mais informações sobre a atividade da APAN, consultar o *website* <https://www.apan.pt/>.

somos/). Esta entidade segue os interesses dos anunciantes e funciona como um fórum, que estabelece a ligação entre os vários elementos da Associação, estando em linha com as normas legais vigentes para este setor. É de destacar o seu contributo para a promoção da Literacia para a Publicidade de crianças e jovens, através do programa *Media Smart*, que será abordado mais à frente.

Tendo em consideração que a publicidade está cada vez mais presente no meio digital, a Direção Geral do Consumidor elaborou um manual de boas práticas para que as empresas e os influenciadores adotem comportamentos corretos com os seus públicos, particularmente com os mais novos. Um exemplo de boas práticas prende-se com a identificação da relação estabelecida entre influenciador e anunciante, no início de uma publicação em qualquer rede social, de forma que o consumidor saiba, sem qualquer dúvida, que se trata de um conteúdo comercial. Como vimos anteriormente, as marcas estão a apostar na estratégia de utilização de vloggers e influenciadores para a divulgação dos seus produtos e serviços, retribuindo financeiramente, ou pelo envio de ofertas. A consciência da existência desta prática está a aumentar junto de crianças e jovens, como retrata o relatório da OFCOM (2020), já que se passou de menos de metade dos jovens (47%), em 2015, para mais de metade (63%), em 2019.

A relação de confiança que se estabelece é fortalecida pelo compromisso de transmitir todas as informações com base na veracidade das mesmas. Este é outro princípio importante no exercício publicitário, sendo que não é legal uma prática que engane as pessoas, como comprova o Decreto-Lei n.º 57/2008. A este respeito, a OFCOM (2020) mostra que a maior parte, mais de três quartos, das crianças e dos jovens (8-15 anos) assumiam que, na generalidade, os anúncios da televisão e da internet diziam a verdade.

Sendo as crianças e os jovens (com idade inferior a 18) considerados menores e de modo a salvaguardar a sua vulnerabilidade psicológica, de acordo com o Decreto-Lei n.º 275/98, as mensagens publicitárias apenas podem tê-los como intervenientes principais se o produto ou serviço em causa estiver relacionado com eles. No seguimento das recomendações europeias, há marcas que têm vindo a demonstrar preocupação com este público, a ponto de alterar as suas políticas de comunicação. É o caso da empresa Unilever, membro da Associação Portuguesa de Anunciantes e responsável pela marca de gelados *Olá*, que garante que “até ao final do ano [de 2020], deixará de promover publicidade a alimentos e bebidas dirigidos a esta faixa etária [crianças menores de 12 anos], nos media tradicionais, e a crianças abaixo dos 13 anos, nos social media” (Briefing, 2020). Na origem desta decisão está o facto de, segundo a notícia publicada no site *Briefing* (2020), a Organização Mundial de Saúde ter considerado a obesidade infantil como um dos mais graves problemas de saúde deste século. Para isso, “(...) a Unilever revela

que está a implementar “controles rígidos” sobre a divulgação e o conteúdo das suas publicidades, nos quais se inclui deixar de recorrer a influenciadores e celebridades que sejam, principalmente, reconhecidos por crianças até aos 12 anos” (Briefing, 2020), adotando a promessa “Responsibly Made for Kids”.

O exemplo da preocupação da empresa Unilever tem sido partilhado por outras empresas, em Portugal, especialmente do setor agroalimentar, que juntamente com a Associação Portuguesa de Anunciantes, assumiram o compromisso comum de adotar políticas publicitárias que visem combater a obesidade infantil. A adoção deste compromisso voluntário nacional resultou de um desafio lançado, a nível europeu, por instituições que recomendaram às indústrias alimentares dos vários países, para divulgarem, junto dos pais, uma escolha alimentar correta e promotora de um estilo de vida saudável para os seus filhos. Assim surgiu o programa EU Pledge¹⁰, suportado e apoiado pela Federação Mundial de Anunciantes, que integra a estratégia delineada pela União Europeia para reduzir a doença devido a estilos de vida pouco saudáveis e dietas alimentares desequilibradas (eu-pledge.eu/eu-strategy/). Anualmente, são elaborados relatórios de monitorização independentes, já que contam com a colaboração de três organizações distintas da área da comunicação, que são a *Accenture Media Management*, *BDRC Continental* e *EASA* (Aliança Europeia dos Padrões Publicitários). Consequentemente, permite obter a perceção sobre o estado do compromisso assumido. O relatório mais recente¹¹, que diz respeito ao ano de 2019, faz um balanço positivo, uma vez que a taxa total de conformidade geral da televisão é elevada (98,9%), revelando que a maioria das indústrias europeias não emite anúncios publicitários que contenham produtos alimentares com valores nutricionais desajustados. A amostra deste relatório é constituída por seis países ilustrativos dos membros que compõem o grupo, como França, Alemanha, Hungria, Itália, Portugal e Espanha, sendo que no nosso caso, esta taxa é ligeiramente inferior face à percentagem total (96,7%) e ao valor apresentado em 2014. Para o estudo, foram monitorizados todos os canais generalistas, excetuando a RTP2, e ainda 16 canais do cabo como é o caso do AXN, Panda, *Disney Channel* ou *Hollywood*, tendo como público-alvo todos os indivíduos com idade inferior a 12.

A par das normas de conduta que constam na Constituição Portuguesa, a publicidade conta ainda com um Código de autorregulação, alinhado com os princípios apresentados anteriormente pelos vários

¹⁰ Para descobrir mais sobre este projeto europeu, consultar o link: <https://eu-pledge.eu/>.

¹¹ O relatório pode ser consultado na íntegra neste link: https://eu-pledge.eu/wp-content/uploads/EU_Pledge_2019_Monitoring_Report.pdf

Decretos-Lei. A Auto Regulação Publicitária¹² é a entidade privada, responsável pela criação e concretização do sistema de autorregulação da indústria publicitária, tendo como missão promover uma prática “(...) lícita, honesta, verdadeira e leal” (auto-regulacaopublicitaria.pt/quem-somos/), ao mesmo tempo que fomenta uma concorrência íntegra e assegura os direitos dos consumidores. Mesmo sendo uma iniciativa voluntária, o incumprimento deste código em qualquer publicidade pode ser reclamado junto do Júri de Ética, o órgão constituído por membros independentes da entidade, que resolve extrajudicialmente a queixa apresentada, solicitando a alteração e/ou cessação da mesma (auto-regulacaopublicitaria.pt/resolucao-de-litigios/).

Também a nível europeu, a publicidade tem tido um grande foco, já que existe uma entidade privada, a Aliança Europeia das Normas Publicitárias (em inglês EASA), tutelada pelo Comité Económico e Social Europeu, que apresenta um código de autorregulação. Este código tem como propósito apelar à prática de uma atividade responsável, baseada numa relação de confiança entre empresas e consumidores (<https://www.easa-alliance.org/about-easa/what-we-do>).

A existência de legislação, como também de entidades que atuam no âmbito nacional e europeu (como a Autorregulação Publicitária e EASA) faz com que esta atividade possa ser escrutinada pela sociedade. Considerados os pilares deste setor, os princípios da transparência, lealdade e veracidade que constam na autorregulação lembram a importância de construir e manter uma relação de confiança entre marca, intermediário e consumidor, independentemente de este ser criança, jovem ou adulto.

¹² Fundado em junho de 1991, a Auto Regulação Publicitária era conhecida como Instituto Civil da Autodisciplina Publicidade (ICAP), tendo como associados empresas de Anunciantes, Agências, Meios e Associações Setoriais como é o caso da APAN. Trata-se de uma entidade sem fins lucrativos. Para saber mais, basta aceder ao *link*: <https://auto-regulacaopublicitaria.pt/>

5. Síntese

A era atual é caracterizada, por alguns autores, pelo excesso de consumo (Lipovetsky & Charles, 2020), que traz satisfação pessoal e leva à modificação da forma como nos vemos e como nos relacionamos com os outros. Como defende Cook (2005), nem a infância consegue ficar totalmente à parte do consumo, já que as crianças vão-se formando pela interação entre a realidade de estar dentro e fora do consumo. Não só os pais influenciam as crianças, dado que estas não são financeiramente autónomas, como também os gostos dos amigos e dos colegas da escola impactam a opinião das mesmas.

De acordo com as teorias do comportamento de consumo da criança, existem três fatores determinantes no processo de socialização: o género, a classe social e a idade (Agante, 2012). Assim, ao contrário do que possa parecer, as crianças são um público-alvo heterogéneo (Pereira et al, 2009), visto que os seus desejos e necessidades nem sempre são satisfeitos por poderem estar em situações de pobreza (UNICEF, 2021), contribuindo para as frustrações.

Como comprovam algumas investigações (OFCOM, 2020; Ponte & Batista, 2019; Rozendaal et al., 2013), os média ocupam grande parte do quotidiano do público mais jovem, porém, as experiências que este retira dos média continuam a estar maioritariamente presentes na aprendizagem informal e ainda pouco presentes nos currículos escolares formais, como mostra o estudo realizado por Pereira et al. (2019). Os resultados provaram que a escola poderia beneficiar mais dos conhecimentos que os adolescentes retiram das suas práticas mediáticas, contudo, para que tal seja possível, os média precisam de ser vistos para além de uma forma de entretenimento e de lazer (Pereira et al, 2019).

Numa altura em que as marcas utilizam os média, através do uso de estratégias publicitárias direcionadas para os mais novos, como é o caso da promoção de produtos feita pelos YouTubers (Schougten et al., 2020), a distinção entre informação e publicidade nem sempre é clara. As investigações realizadas mostram que não há consenso sobre o impacto da publicidade nas crianças. Por um lado, há autores (De Jans et al., 2019) que consideram que, a partir dos 12 anos, as crianças apresentam um desenvolvimento cognitivo que lhes permite identificar e distinguir os conteúdos que visualizam. Por outro, Livingstone e Helsper (2004) consideram que todas as crianças, incluindo as mais velhas, podem ser afetadas pela publicidade, dependendo das suas atitudes críticas face à mesma.

Há vários estudos (Agante, 2018; Prodanov & Cimadon, 2016; Sevillano & Sotomayor, 2012) que se debruçam sobre a forma como a difusão de alimentos ricos em açúcar, gorduras e sal pode estar associado ao consumo dos mesmos pelas crianças, estando na origem do desenvolvimento de doenças

como a obesidade. De facto, já em 2010, a Organização Mundial de Saúde apelava para a necessidade de políticas restritivas de divulgação destes conteúdos junto de crianças e adolescentes (WHO, 2010).

Apesar de ser uma atividade regulamentada que também possui uma autorregulação assente nos pilares da identificabilidade, transparência, lealdade e veracidade, a publicidade, pelo modo como consegue persuadir para a compra de produtos, é um tema que necessita de ser discutido por todos os intervenientes, nomeadamente crianças, pais, educadores, especialistas de comunicação e de marketing e influenciadores (Nelson, 2018). Isto deve-se ao facto de as crianças serem vistas como consumidoras, mesmo que as compras sejam feitas por familiares (Buckingham, 2011).

Seguindo estes argumentos, o caminho pode passar pela aposta no desenvolvimento das capacidades das crianças e dos adolescentes, com o propósito de lidarem com os desafios dos média e da publicidade. É neste espírito que nos preparamos para dar ênfase ao papel da publicidade no domínio da Literacia Mediática.

Capítulo 2 – Literacia Mediática e Publicidade

1. Literacia para os Média e Cidadania

Vários autores e organismos têm salientado a importância de os cidadãos do século XXI desenvolverem um conjunto de competências que lhes permitam lidar de forma segura com as tecnologias de informação e comunicação (Livingstone, 2004; UNESCO, 2011). Segundo Livingstone (2004), este conjunto de competências consiste na “capacidade de aceder, analisar, avaliar e criar mensagens através de variados contextos” (2004a, p.18). Na perspetiva desta autora (2004b):

Estas quatro componentes – acesso, análise, avaliação e criação de conteúdo – fazem parte das capacidades básicas da Literacia Mediática. Cada componente apoia as outras como parte de um processo de aprendizagem não linear e dinâmico: aprender a criar conteúdo ajuda a analisar o que é produzido profissionalmente por outros; capacidades de análise e avaliação abrem as portas para novos usos da Internet, expandindo o acesso e assim por diante. (Livingstone, 2004b, p.5)

Pérez Tornero e Varis (2010) propõem um modelo triangular que organiza as competências da Literacia Mediática, onde as da base sustentam as do topo (figura 1). Na base do triângulo estão as condições de acesso aos média e as competências relativas ao uso, que estão relacionadas com os fatores ambientais, como é o caso do sistema educativo em vigor. A meio do triângulo estão as competências que nos permitem encontrar e selecionar as informações que recebemos, assim como analisá-las e avaliá-las criticamente. No topo estão as competências de criação e produção de mensagens, através da utilização de diferentes códigos e plataformas, estando dependentes das competências anteriores (Pérez Tornero & Varis, 2010).

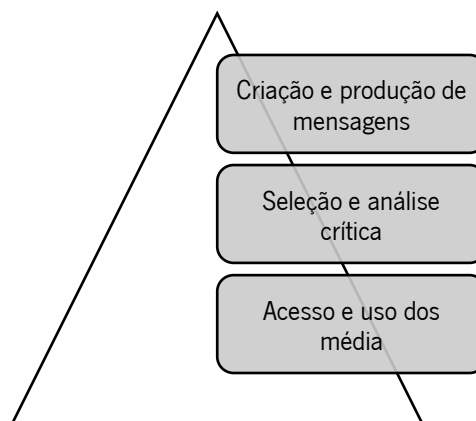


Figura 1: Modelo triangular de organização das competências da Literacia Mediática
Fonte: Pérez Tornero e Varis (2010, p.74). Elaboração própria

Para Ferrés e Piscitelli (2012), a origem da palavra competência está relacionada com o mundo do trabalho, sendo vista como “uma combinação de conhecimentos, destrezas e atitudes que se consideram necessários num determinado contexto” (Ferrés & Piscitelli, 2012, p.76). No âmbito dos média, os autores (2012) consideram que a competência é essencial para os cidadãos, já que lhes permite intervir nas várias áreas da sociedade, adotando uma atitude crítica em relação a tudo o que os rodeia (Ferrés & Piscitelli, 2012).

Numa altura em que estamos intrinsecamente ligados aos média, a Literacia Mediática traz benefícios (Jacquinot-Delaunay, Carlsson, Tayie & Pérez Tornero, 2008; UNESCO, 2011) para as nossas vidas, já que nos permite estar mais bem preparados para receber e utilizar, criticamente, as informações que recebemos, tendo impacto nas escolhas que fazemos e nos comportamentos que adotamos. A realidade transmitida pelos meios de comunicação é construída socialmente, daí a necessidade de saber analisá-los e de ficar a par dos conteúdos que são comunicados e omitidos, enquanto utilizadores dos média (Jacquinot-Delaunay et al., 2008; Pereira, 2000). Uma forma de garantir alguns dos direitos humanos fundamentais, nomeadamente o direito à liberdade de opinião e expressão, que inclui a liberdade de receber e transmitir informações em qualquer média, passa pela promoção da Literacia Mediática (UNESCO, 2011). Como referem Jacquinot-Delaunay et al. (2008, p.22), “a Literacia Mediática ajuda, portanto, a fortalecer as capacidades críticas e comunicativas que dão sentido à existência humana e permitem que o indivíduo use a comunicação para a mudança”.

Com a “omnipresença dos média” (Declaração de Grünwald, 1982; Mihailidis & Thieven, 2013) e “dada a crescente convergência da rádio, televisão e das tecnologias dos computadores, a Literacia Mediática e informacional está cada vez mais associada a questões de democracia e cidadania ativa e participativa” (Jacquinot-Delaunay et al., 2008, p.24). Desta forma, as competências mediáticas dos cidadãos podem potenciar a sua voz ativa, uma vez que desenvolvem capacidades para ler, analisar criticamente e questionar as informações veiculadas nos e pelos média, acabando por se envolver nos assuntos (Mihailidis & Thieven, 2013). Na perspetiva dos autores citados (2013), os cidadãos que possuam a capacidade de “participar, colaborar e expressar-se online têm uma maior possibilidade de se tornarem pensadores críticos, criadores e comunicadores e agentes de mudança social: ajudam a empoderar civicamente vozes para o futuro sustentável, tolerante e de democracia participativa na era digital” (Mihailidis & Thieven, 2013, p.1619).

Internacionalmente, a Literacia Mediática também tem vindo a ser reconhecida pelo seu contributo no desenvolvimento de competências críticas, essenciais ao exercício da cidadania. Em 1982, num simpósio

ocorrido em Grünwald, na Alemanha, especialistas das áreas de educação e comunicação deixaram alguns apelos às autoridades competentes para a valorização desta área, não só no âmbito político como também educativo. Considerando a ubiquidade dos média, a Declaração refere que não podemos desvalorizar o seu impacto quando comunicamos, nem quando participamos na sociedade. “Os sistemas políticos e educativos devem reconhecer as suas respetivas obrigações na promoção de uma compreensão crítica do fenómeno da comunicação entre os seus cidadãos” (Declaração de Grünwald,1982, p.1). Na ótica dos signatários da Declaração, “a educação para os media tornar-se-á mais eficaz quando pais, professores, profissionais dos media e decisores, todos eles, reconhecerem que têm um papel a desempenhar no desenvolvimento de uma maior consciência crítica entre ouvintes, espectadores e leitores” (Declaração de Grünwald,1982, p.2). Foi invocado, por isso, o desenvolvimento de programas educativos, desde o ensino pré-escolar ao universitário; a existência de cursos de formação tanto para professores como para outros agentes educativos; a realização de atividades de investigação nesta área e, por último, a cooperação de ações a serem levadas a cabo pela UNESCO (Declaração de Grünwald,1982).

Outras instituições, como a Comissão Europeia, têm vindo a destacar a relevância da Literacia para os Média, através de Recomendações dirigidas a todos os Estados - Membros. É o caso da Recomendação de 20 de agosto de 2009 em que se considera que:

A difusão de conteúdos criativos digitais e a multiplicação de plataformas de distribuição em linha e móveis criam novos desafios para a Literacia Mediática. No mundo actual, os cidadãos precisam de desenvolver competências analíticas que lhes permitam compreender melhor, intelectual e emocionalmente, os media digitais. (Recomendação 2009/625/CE)

Mais recentemente e no seguimento de Recomendações, Portugal Transpôs para a ordem jurídica interna a Diretiva (UE) 2018/1808 do Parlamento Europeu e do Conselho, de 14 de novembro de 2018, “relativa ao fomento, desenvolvimento e proteção da arte do cinema e das atividades cinematográficas e audiovisuais” (Lei n°74/2020). Entre outras orientações, neste documento, destaca-se a valorização da Literacia Mediática a cargo de Instituições como a concessionária do serviço público, que terá de implementar um plano de ação de promoção desta área, ou a Entidade Reguladora para a Comunicação Social, que terá de elaborar um relatório até 19 de dezembro de 2022 e depois de três em três anos, sobre a evolução das competências em Literacia Mediática em Portugal (Lei n°74/2020).

O apelo à existência de competências mediáticas por parte dos cidadãos é comum nestes documentos, que apontam a educação como uma forma de capacitar as pessoas para assumirem “o controlo no seu

relacionamento com os media” (Tully & Vraga, 2017, p.145). Para isso, como consideram Ferrés e Piscitelli (2012), esta educação necessita de ser “ativa, participativa e lúdica” (p.78), de modo a adquirir as capacidades reflexivas, características de um pensamento crítico.

Atendendo “às mudanças significativas ocorridas no ecossistema, nas práticas e na cultura mediática e procurando reunir sob o mesmo chapéu o trabalho na área da Literacia da Informação e o trabalho da Literacia Mediática” (Pereira & Toscano, 2020, p.63), a UNESCO (2011) propõe a designação de Literacia para os Média e Informação. Esta contempla as competências “do acesso à informação e à avaliação e uso ético da mesma”, bem como as competências “de compreensão das funções dos media, de avaliar como essas funções são executadas e o envolvimento racional com os media para a autoexpressão” (UNESCO, 2011, p.18). A este “conceito composto e integrador” (Pereira & Toscano, 2020, p.64) encontram-se interligadas terminologias “que apontam para o desenvolvimento de competências relacionadas com o sistema mediático, independentemente do meio ou das tecnologias utilizadas” (Pereira & Toscano, 2020, p.63), que são: Literacia para a Informação, Literacia para as Bibliotecas, Liberdade de Expressão e de Informação e Literacia, Literacia Digital, Literacia para os Computadores, Literacia para a Internet, Literacia para os Jogos, Literacia para o Cinema, Literacia para a Televisão, Literacia para as Notícias, Literacia para a Publicidade e Literacia para os Média (UNESCO, 2011).

Em conformidade com esta organização e dado que o nosso trabalho ocorre em torno do mundo das mensagens mediáticas da publicidade, daremos ênfase ao campo de ação da Literacia para a Publicidade.

2. A Literacia para a Publicidade

Tanto a UNESCO (2011) como Malmelin (2010) consideram que a Literacia para a Publicidade é uma parte integrante da Literacia para os Média, uma vez que as mensagens mediáticas da publicidade exigem determinadas capacidades críticas para serem decodificadas. Na visão de Malmelin (2010), “a publicidade é claramente uma forma única de comunicação. A interpretação e compreensão da publicidade requerem competências específicas de literacia que diferem daquelas que são necessárias na produção e leitura de outras formas simbólicas de comunicação” (2010, p.132).

Segundo o autor supracitado (2010), a Literacia para a Publicidade é vista a partir de um modelo (tabela 1), composto por quatro dimensões que são a Literacia da Informação, a Literacia Visual/Estética, a Literacia Retórica e a Literacia para a Promoção.

Dimensões da Literacia para a Publicidade				
	Literacia da Informação	Literacia Visual/ Estética	Literacia Retórica	Literacia para a Promoção
Foco	Fontes de informação e conhecimento	Estética, design e entretenimento	Os significados e táticas de persuasão	Funções comerciais e parceiros financeiros nos média
O que é analisado?	Capacidade de usar várias fontes de informação e avaliar a veracidade da informação	Compreensão das formas da audiência e expressão visual, bem como os estilos, histórias e referências	Compreensão das estratégias, objetivos e grupos-alvo do marketing	Compreensão da lógica da colocação de produto, do conteúdo de marca nos média, patrocínio e publicidade

Tabela 1: Modelo da Literacia para a Publicidade
 Fonte: Malmelin, 2010, p.133
 Tradução própria

De acordo com a proposta de Malmelin (2010), a dimensão da literacia da informação engloba as capacidades de análise e avaliação sobre a fonte e a veracidade dos dados que recebemos, sobretudo, através dos média. Tratando-se de uma mensagem publicitária, sabemos que são utilizadas determinadas estratégias persuasivas para captar a atenção dos consumidores. A compreensão do lado estético e de entretenimento, como é o caso do design escolhido para o anúncio, alude-nos à dimensão visual/ estética. Dependendo da cultura em causa, esta dimensão visual consegue ter diferentes significados, que dão sentido à mensagem. Tudo isto sem esquecer as táticas que motivaram as escolhas de determinados anúncios em função dos seus objetivos e públicos-alvo que se enquadram na dimensão da literacia retórica. Com base nas suas capacidades, os consumidores compreendem a mensagem, tentando perceber o contexto em que surge, isto é, se aparece num determinado programa de televisão ou num vídeo produzido por um influenciador. Referimo-nos, deste modo, à dimensão da Literacia para a Promoção, que diz respeito à interpretação e reconhecimento do consumidor sobre as formas comerciais de divulgação de produtos e serviços (Malmelin, 2010).

Na perspetiva deste autor (2010), “compreender as competências de literacia dos consumidores é uma condição fundamental para uma comunicação bem-sucedida” (Malmelin, 2010, p.138), pelo que este

modelo dá conta das competências necessárias para analisar anúncios publicitários. À medida que as novas tecnologias de informação e comunicação vão evoluindo, as mensagens publicitárias acabam por se ir adaptando, utilizando novas formas para alcançar os consumidores, daí a necessidade de que estejam criticamente preparados (Malmelin, 2010).

Já no capítulo anterior debruçámo-nos sobre o surgimento de novas formas de publicidade. Como esclarece Patricia Burrowes (2017):

Aparecem não só os formatos publicitários conhecidos e bem identificados, como os anúncios publicitários na televisão, os espaços publicitários de rádio, anúncios nos jornais e revistas, *flyers*, anúncios no online e nos outdoors, publicidade pelo correio eletrónico, entre outros, mas também em estratégias mais subtis como publicidade nativa¹³, o *advergaming*¹⁴, o *advertainment*¹⁵, a colocação de produtos ou conteúdo sobre uma marca. (Burrowes, 2017, p.31)

Os programas de Literacia para a Publicidade ajudam a desconstruir e a compreender estas novas formas de publicidade, sendo benéficos (UNESCO, 2011) para a aprendizagem dos jovens. Neste sentido, tendo como base o modelo de Malmelin (2010), foi desenvolvido o projeto universitário “Observatório de publicidade expandida (Obs.)”, que associou as Escolas de Comunicação das Universidades Federais Fluminense e do Rio de Janeiro. Este projeto contou com um grupo de discussão constituído por professores e estudantes de graduação, que criaram conteúdos para workshops no âmbito da Literacia para a Publicidade, direcionados a estudantes das escolas públicas. O principal objetivo da sua realização foi aproximar as universidades da sociedade, tornando o conhecimento académico acessível a um público mais vasto. Os resultados deste projeto mostraram que os participantes reconheceram as estratégias publicitárias utilizadas pelas marcas em causa, embora esta consciência não seja fruto de abordagens e hábitos críticos enquanto consumidores (Burrowes, 2017).

Como também vimos no capítulo anterior, a maior parte das infâncias são vividas numa sociedade de cultura de consumo, estando as marcas a direcionar as suas estratégias publicitárias para os mais novos. De acordo com Pâmela Craveiro (2018), “(...) a alfabetização midiática¹⁶ emerge como requisito fundamental para contribuir na formação de crianças críticas às relações de consumo que permeiam nossa sociedade” (Craveiro, 2018, p.172). Tirando proveito da escola como lugar de aprendizagens, Craveiro (2018) realizou uma experiência de oficina de leitura crítica sobre publicidade com um grupo

¹³ Designação de uma estratégia publicitária que consiste na integração dos anúncios nas páginas de notícias ou das redes sociais, por exemplo, sem incomodar a navegação dos visitantes.

¹⁴ Termo inglês referente à inclusão e promoção de marcas, produtos ou organizações nos jogos.

¹⁵ Termo inglês relativo à incorporação e promoção de marcas, produtos ou organizações em produtos de entretenimento, como é o caso dos filmes.

¹⁶ Na América Latina, a designação “Literacia Mediática” é traduzida como “Alfabetização Midiática”.

de crianças de 10 e 11 anos, num Colégio, no Brasil. A investigadora (2018) concluiu que é necessário criar canais de diálogo com as crianças, de forma a que estas manifestem o que pensam sobre a publicidade, mas também, aprofundem o seu espírito crítico face à cultura de consumo que vivemos. Explicou ainda que:

Essa urgência se intensifica no contexto atual, em que a publicidade, mediada pelas tecnologias digitais, enfrenta um novo paradigma centrado em práticas cada vez mais lúdicas, interativas e hibridizadas com o entretenimento, as quais tendem a ser mais atraentes e envolventes para as crianças. (Craveiro, 2018, p.181)

Seguindo este pensamento, compreendemos a necessidade de criar iniciativas que promovam o espírito crítico dos mais jovens, contribuindo para que sejam cidadãos mais conscientes, ativos e com mais competências mediáticas, neste caso, no que diz respeito ao mundo da publicidade. Um bom exemplo é o projeto *Media Smart*¹⁷, originariamente do Reino Unido e que veio para Portugal em 2008, apoiado pela Associação Portuguesa de Anunciantes em parceria com o Ministério da Educação. Este programa é direcionado para crianças com idades compreendidas entre os sete e os 14 anos, pretendendo contribuir para o desenvolvimento do espírito crítico dos mais novos no domínio da publicidade. Consoante a informação recolhida, a publicidade está presente no nosso quotidiano, pelo que é importante que haja, desde cedo, a distinção entre aquela que tem fins meramente económicos, a publicidade comercial, e aquela que pretende suscitar o debate e contribuir para a mudança de comportamento, como é o caso da publicidade não comercial.

Para isso, no website do *Media Smart*, é possível encontrar material didático de apoio, onde estão incluídas atividades para adolescentes, pais e professores, dando-lhes as ferramentas necessárias para lidarem e conhecerem melhor a publicidade. Em articulação e cooperação com a escola, os pais podem contribuir para o desenvolvimento de capacidades críticas, dado que podem ensiná-los a refletir sobre os anúncios publicitários que observam, ajudando-os a compreender sobre os propósitos dos mesmos (Hudders et al., 2017).

Há estudos que têm vindo a demonstrar o impacto de iniciativas e atividades realizadas no âmbito da Literacia para a Publicidade dirigidas aos mais novos. É o caso do estudo levado a cabo por Sekarasih, Scharrer, Olson, Onut e Lanthorn (2018) que, com uma amostra constituída por 117 estudantes, realizaram um programa escolar semanal. O objetivo é comprovar a eficácia da educação para os média na promoção de competências críticas na área da publicidade, nas formas tradicionais e nas formas

¹⁷ Para ficar a conhecer melhor este projeto, aqui fica o website: www.mediasmart.com.pt

modernas e dirigidas aos mais novos, mas também na relação com os estereótipos de género e a violência na publicidade. Foram comparados os resultados antes e depois da aplicação do programa na escola, tendo-se verificado que os alunos se tornaram mais críticos em relação aos anúncios publicitários, após a frequência no programa (Sekarasih, Scharrer, Olson, Onut & Lanthorn, 2018). Um outro estudo desenvolvido por De Jans, Cauberghe e Hudders (2018), com uma amostra de 160 jovens adolescentes com idades compreendidas entre os 11 e os 14 anos, teve como objetivos compreender o efeito do reconhecimento dos adolescentes sobre divulgações claras de publicidade em vlogs patrocinados e compreender a forma como a Literacia para a Publicidade afeta a avaliação da confiabilidade e a interação parassocial do influenciador. Os resultados revelaram que houve um aumento no reconhecimento dos adolescentes sobre a publicidade, o que, conseqüentemente, contribuiu para aumentar a sua Literacia para a Publicidade (De Jans et.al, 2018). Isto significa que quando os jovens foram previamente informados, antes de visualizarem um vlog patrocinado, que iriam ser expostos a conteúdos publicitários, estes foram percebidos positivamente. Também ficou claro que os influenciadores destes vídeos podem ser percebidos pelos adolescentes como honestos, se tiverem o cuidado de deixar os seus propósitos claros, contribuindo para a diminuição dos efeitos negativos das divulgações de publicidade (De Jans et al., 2018).

De igual modo, Renee Hobbs (2020) considera que a literacia pode ajudar as crianças e os adolescentes a entenderem e a saberem lidar com os desafios mediáticos, numa era em que se aborda a ascensão dos algoritmos e o poder da propaganda (Hobbs, 2020). Como refere a autora americana “Hoje, a personalização algorítmica está cada vez mais perto dos utilizadores que usam a internet, modela a oferta de exposição para informação, entretenimento e persuasão” (Hobbs, 2020, p.523), com o objetivo de nos manter o máximo tempo possível ligados. Com isto, vão conseguir recolher dados sobre as informações que pesquisamos, de forma a conhecerem as nossas preferências, para personalizarem e direcionarem os conteúdos que recebemos, sejam informativos, sejam publicitários (Hobbs, 2020).

Com o tempo, a propaganda foi ganhando novas formas (Hobbs, 2020), podendo estar ligada à publicidade, pela ideia de persuadir as pessoas. Segundo Hobbs e McGee (2014), a “propaganda implica a partilha intencional de factos, opiniões e ideias concebidas para mudar o comportamento ou motivar a ação” (2014, p.57), estando associada a uma conotação negativa, dado que foi um termo muito utilizado durante os períodos das guerras, para obrigar as pessoas a seguir a ideologia dos líderes. Defendendo Hobbs e McGee (2014) que a “educação pode ser vista como um poderoso antídoto para a propaganda” (2014, p.61), os professores podem trabalhar com os estudantes as dimensões implicadas

na publicidade, como propôs Malmelin (2010), mas também as dimensões éticas da persuasão e da propaganda, para que entendam o que está por detrás da criação destas mensagens. “Por exemplo, os resultados de pesquisa tendenciosos da personalização algorítmica podem ser um tipo coercivo de propaganda quando as pessoas desconhecem como os filtros moldaram o conteúdo” (Hobbs, 2020, p.528).

Se não tivermos capacidades para contrariar este fenómeno, a perceção do mundo fica circunscrita à nossa visão. Hobbs (2020) argumenta que “será especialmente importante explorar com os alunos como as várias práticas de literacia online podem afetar as atitudes, crenças e comportamentos das pessoas sem que tenham consciência” (2020, p.528). Assim, aponta as escolas, mais especificamente os professores, como peças-chave na capacitação das crianças e adolescentes.

3. A Literacia Mediática no contexto escolar

A Educação é um dos Direitos fundamentais consagrados tanto na Declaração Universal dos Direitos Humanos¹⁸ como na Convenção dos Direitos da Criança. Como é referido no Artigo 28.º desta última Convenção:

A criança tem direito à educação e o Estado tem a obrigação de tornar o ensino primário obrigatório e gratuito, encorajar a organização de diferentes sistemas de ensino secundário acessíveis a todas as crianças e tornar o ensino superior acessível a todos, em função das capacidades de cada um. A disciplina escolar deve respeitar os direitos e a dignidade da criança. Para garantir o respeito por este direito, os Estados devem promover e encorajar a cooperação internacional. (Convenção dos Direitos da Criança, 2019, p.23)

E é precisamente isto que consta na Legislação Portuguesa, pela Lei de Bases do Sistema Educativo, tendo em vista o desenvolvimento intelectual e social dos cidadãos, de modo a respeitar as diferenças e a tornarem-se cidadãos conscientes, críticos e criativos e possuírem um espírito democrático e pluralista¹⁹ (Lei n.º 46/86).

Um dos espaços por excelência de Educação é a escola, permitindo o encontro de crianças e jovens de diferentes ambientes económicos, sociais e culturais. Na conceção de Buckingham (2007), “A escola é

¹⁸ No caso desta Declaração, destacamos um excerto do primeiro ponto do Artigo 26.º, onde se lê que “Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. (...)”. Este e os restantes artigos podem ser encontrados aqui: <https://dre.pt/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>.

¹⁹ Atendemos ao ponto 5 do Artigo 2.º da Lei de Bases do Sistema Educativo.

inevitavelmente um local de negociação (e, de facto, de luta) entre concepções concorrentes de conhecimento e valor cultural” (2007, p.97). Para o investigador britânico (2000), “As instituições de ensino, amplamente concebidas, podem desempenhar um papel vital na igualdade do acesso das crianças, tanto às tecnologias dos *media* como aos tipos de capital cultural necessários para usá-las de forma mais produtiva” (Buckingham, 2000, p.205).

Nos dados apresentados no relatório *Eu Kids online* (2019), que procurou conhecer a perceção das crianças e dos jovens em relação à escola, ao grupo de pares e à comunidade, verificou-se que a maior parte dos inquiridos apresentou, positivamente, sentimentos de pertença à comunidade escolar e de apoio dos seus professores, sendo que nos mais novos (9-12 anos), a percentagem de concordância destes sentimentos foi mais elevada face aos mais velhos (13-17 anos). Mesmo com o acesso e o uso da internet enraizado nas escolas, constatou-se que a mediação da internet feita pelos professores apresentou valores baixos no parâmetro da frequência elevada com que aconteceu, estando mais direccionada para as formas seguras de a utilizar. Quanto às competências trabalhadas na escola, “Estar em segurança online” e “Como saber adequar a mensagem à pessoa a quem se destina” apresentaram as percentagens mais elevadas, em oposição a “Como participar em debates públicos online” e “Como estar informado online sobre questões políticas” (Ponte & Batista, 2019).

A corroborar a ênfase que os professores atribuem ao tema da segurança e dos riscos está o estudo de Pereira e Toscano (2021). Considerando o papel das bibliotecas escolares na promoção da Literacia Mediática, destacado em alguns documentos como os Referenciais (Pereira et al., 2014), as autoras (2021) estudaram, a nível nacional, o panorama desta área nas bibliotecas escolares. Da totalidade dos professores bibliotecários em funções nas Escolas e Agrupamentos do ensino público, foram validados 723 questionários online, o que equivale a 53% da população de professores bibliotecários (Pereira & Toscano, 2021). Algumas das principais conclusões apontam que as bibliotecas têm contribuído para a implementação da Literacia Mediática e informativa, sendo que os professores bibliotecários são peças-chave no trabalho de colaboração que estabelecem com os colegas de outras disciplinas. Contudo, ao contrário das perspetivas apresentadas pela UNESCO (2011) e por alguns autores (Ferrés & Piscitelli, 2012; Pereira et al., 2012; Pinto et al., 2011) verificou-se que os média não foram incluídos em algumas atividades de literacia, levantando questões sobre a aprendizagem ativa dos estudantes. A temática da “segurança e dos riscos na Internet e nas redes sociais, numa perspetiva preventiva e protetora” é a mais trabalhada, ainda que os professores reconheçam que a Literacia Mediática contribui para a compreensão e análise crítica dos média e da informação (Pereira & Toscano, 2021, p.28).

Com o objetivo de contribuir para a construção de programas educativos que fomentem a Literacia para os Média e Informação, a UNESCO (2011) elaborou um currículo de formação para os professores. Dada a importância de as crianças terem competências mediáticas para conseguirem exercer a sua cidadania, para a UNESCO (2011):

Não é mais suficiente para as pessoas saberem só ler, escrever e aritmética. Enquanto a importância destas capacidades fundamentais numéricas e de literacia não podem ser subestimadas, a inclusão dos media e da literacia de informação no currículo significa que a população mais jovem deve também entender a função dos media e de outros provenientes de informação, avaliação, uso e criação de informação para o alcance dos seus objetivos pessoais, sociais, ocupacionais e educacionais. (2011, p.59)

A par do currículo proposto pela UNESCO (2011), existem outros documentos que pretendem orientar os professores nas suas práticas pedagógicas como o Referencial de *Educação para os Media para a Educação Pré-Escolar e o Ensino Básico e Secundário* (Pereira et al., 2014). Direcionado para alunos, desde o ensino pré-escolar até ao secundário, este documento contempla 12 temas, sendo a publicidade um deles. No sentido de complementar a abordagem deste Referencial e aludindo aos seus 12 temas, a agenda *Levar os media para a escola – agenda de atividades de transliteraria* (Pereira et al., 2018) reúne um conjunto de atividades desenhadas para serem desenvolvidas em contexto escolar.

Igualmente alinhados na promoção da Literacia Mediática estão os documentos *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*²⁰ (Martins et al., 2017) e a *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*²¹ (GTEC,2017). O primeiro fornece orientações para que os alunos terminem a escolaridade obrigatória com um conjunto de competências mediáticas que lhes permitam exercer a sua cidadania. Já o segundo documento materializa as indicações do anterior, ao estabelecer a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento nos 2º e 3º ciclos, com o tema dos média, no sentido de contribuir para o desenvolvimento pessoal e interpessoal dos alunos. Inserida no quadro da Cidadania e Desenvolvimento, existe ainda o *Referencial de Educação do Consumidor*, um documento que resulta de uma parceria entre a Direção-Geral da Educação, a Direção-Geral do Consumidor e a Deco Proteste, que é a Associação Portuguesa de Defesa do Consumidor. Este documento apresenta um conjunto de orientações, divididas por oito temas, para os alunos do ensino pré-escolar até ao secundário, de modo a adquirirem

²⁰ Este documento pode ser consultado neste link:

https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

²¹ Este documento está disponível para consulta neste link:

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/estrategia_cidadania_original.pdf

conhecimentos sobre o consumo e sobre o impacto que as decisões que tomamos no ato da compra podem ter no nosso bem-estar.

Ainda que haja um caminho a percorrer, a Literacia Mediática tem vindo a conquistar o seu lugar na escola, por via das bibliotecas escolares (Pereira & Toscano, 2021). Não obstante, esta conquista precisa de ser ainda mais trabalhada, para que se esbata a fronteira entre o mundo formal e informal dos alunos (Pereira et al., 2019). Como comprova o estudo de Pereira et al. (2019, p.48), os alunos veem “a escola como o mundo do trabalho, aprendizagem e esforço; e os média como o mundo do entretenimento, diversão e prazer. Não é de forma natural e imediata que eles consideram os média como fontes de informação e aprendizagem”. Se a escola desenvolver as competências de acesso, uso, análise crítica e produção de mensagens, os adolescentes irão perceber o papel dos média como fonte de aprendizagem, mas também estarão aptos para lidarem com os desafios atuais, como a distinção entre informação e publicidade. Costa (2014) defende esta perspetiva, considerando que “o papel da escola é sobretudo de empoderamento, criando condições para os participantes aprenderem e aplicarem esse conhecimento às mais variadas situações” (Costa, 2014, p.123). Através do desenvolvimento de iniciativas e da realização de atividades como as sugeridas na referida agenda (Pereira et al., 2018), com o intuito de criar uma relação crítica entre os adolescentes e os média, a escola pode, efetivamente, contribuir para elevar ainda mais o nível de literacia nos seus alunos.

4. Síntese

A Literacia para os Média, ao contribuir para a aquisição de capacidades para ler, analisar criticamente e questionar as informações veiculadas nos média (Livingstone,2004a, 2004b), tem sido considerada como crucial para o exercício da cidadania. As várias Declarações e Recomendações emanadas por instituições europeias e internacionais têm permitido colocar esta área de estudo e de intervenção nas agendas públicas.

Considerada uma dimensão da Literacia Mediática (UNESCO, 2011), a Literacia para a Publicidade é apontada por vários autores (Craveiro, 2018; De Jans et al., 2018; Hudders et al., 2017; Malmelin, 2010; Sekarasih et al.,2018) como um caminho para que os adolescentes adquiram conhecimentos que lhes permitam enfrentar os desafios do mundo da publicidade. Tendo em consideração a ubiquidade dos média (Declaração de Grünwald, 1982; Mihailidis & Thieven, 2013; UNESCO, 2011) e o facto de a maioria das crianças não ficarem à margem do consumo mediático (Buckingham, 2011), este público confronta-se diariamente com mensagens publicitárias provenientes de diferentes meios. Como foi abordado no capítulo anterior, assim é o caso da promoção de produtos feita pelos YouTubers (Schougten et al., 2020).

Enquanto contexto de aprendizagem acessível a todos, a escola reúne condições para assumir um papel ativo na capacitação (Pinto et al., 2011) de crianças e adolescentes, com o propósito de criarem uma relação crítica com os conteúdos mediáticos, como é o caso da publicidade. Para que isto ocorra, a escola não pode continuar a deixar as tecnologias de informação e comunicação excluídas da aprendizagem formal (Pereira et al., 2019; Pereira & Toscano, 2021), tendo um papel essencial na formação de crianças e adolescentes na sua relação com os média (Pinto et al., 2011; UNESCO, 2011).

Capítulo 3 – Metodologia

Resultado do contributo de vários autores, a revisão de literatura apresentada anteriormente foi elaborada em torno da problemática da publicidade e no modo como a Literacia para os Média pode contribuir para o desenvolvimento das competências dos adolescentes para ler, analisar, interpretar e criar mensagens publicitárias.

Neste capítulo, iremos abordar o caminho metodológico adotado, bem como os métodos e as técnicas que foram utilizados na recolha dos dados.

1. Objetivos da investigação

Os média estão intrinsecamente ligados à vida de todos, em especial dos jovens. A existência de capacidades que lhes permitam aceder, ler e analisar criticamente as informações faz com que sejam capazes de lidar com os inúmeros desafios e riscos. Desta forma, temos por base que a promoção da Literacia Mediática é essencial para a existência de um espírito crítico e responsável no digital.

A escola, sendo um espaço de aprendizagem, tem um contexto favorável para promover o desenvolvimento de competências mediáticas junto dos adolescentes. Isto porque permite a troca de experiências de utilização dos média, enquanto estimula a reflexão sobre o tipo de mensagens com que contactam, como é o caso das mensagens publicitárias. No sentido de contribuir para a implementação da Educação para os Média em contexto escolar, há documentos que orientam os professores nesta tarefa. É o caso do *Referencial de Educação para os Media para a Educação Pré-Escolar e o Ensino Básico e Secundário* (Pereira et al., 2014), que também esteve na base deste projeto.

Este trabalho de investigação pretende alcançar os seguintes objetivos:

- Perceber e analisar a relação dos adolescentes com a publicidade;
- Conhecer as visões dos adolescentes sobre a importância e o impacto da publicidade nas suas vidas e na sociedade;
- Avaliar o nível de competências dos adolescentes no que diz respeito à leitura, análise, interpretação e criação de mensagens publicitárias;
- Promover a descodificação e análise crítica de diferentes tipos de mensagens publicitárias;

- Informar e sensibilizar os adolescentes para o desenvolvimento de um olhar crítico sobre a publicidade.

Já as questões de investigação são as seguintes: Qual a importância da publicidade na vida dos adolescentes e que perceções têm sobre o mundo publicitário? Quais as suas competências em termos de leitura, análise crítica e de criação de mensagens publicitárias?

2. Contexto da investigação

Este projeto decorreu nas Escolas Básicas de Rates e de Aver-o-Mar²² do concelho da Póvoa de Varzim. A escolha destas escolas deveu-se ao trabalho de colaboração existente entre investigadores do Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade e duas professoras daquelas escolas através do programa *Cientificamente Provável*²³. Os alunos que participaram nesta investigação foram selecionados através de um processo de amostragem não probabilística, seguindo um critério de conveniência pela relação já existente com as duas escolas.

Inicialmente, tínhamos planeado que o estudo seguiria o paradigma participativo (Costa, Fernandes & Pereira, 2013; Heron, 1996). Numa primeira fase, todos os alunos do 3º ciclo das duas escolas participariam no preenchimento do questionário, sendo que, na segunda fase, duas turmas (uma de cada escola) participariam na realização das atividades “Navegar no mundo publicitário” dinamizadas pela investigadora. A conceção dos materiais para as sessões foi inspirada nos ensinamentos obtidos nas Unidades Curriculares de Estratégia e Criatividade em Publicidade, durante a licenciatura e o primeiro ano do mestrado, onde foram lançados vários desafios. Além disto, inspiramo-nos nos recursos de apoio disponibilizados no website do programa *Media Smart*, que julgamos ser um bom exemplo, pois, tal como neste estudo, pretendem capacitar os jovens para lidarem melhor com as informações publicitárias. A seleção das turmas ficaria a cargo das duas professoras bibliotecárias envolvidas no programa *Cientificamente Provável*, uma vez que a atividade seria realizada em tempo letivo. No final, os alunos seriam desafiados a testarem os seus conhecimentos, através de um *quiz* criado na plataforma Kahoot.

Em janeiro de 2020, foi agendada uma reunião com as duas professoras, onde foi feita uma apresentação da investigadora e da atividade, tendo-se definido alguns detalhes sobre a forma como esta

²² Ambos os Diretores das Escolas concederam autorização para a identificação das mesmas ao longo do estudo. As Declarações podem ser consultadas nos anexos 1 e 2.

²³ Para saber mais sobre o programa, consultar: <https://rbe.mec.pt/np4/CientificamenteProvavel.html>

iria ocorrer. Ainda que não seja trabalhada da mesma forma que propomos, a temática da publicidade é abordada no 3º ciclo do Ensino Básico²⁴, na disciplina de Português, podendo ser abordada na de Cidadania e Desenvolvimento, especificamente no âmbito dos média, um dos temas de abordagem obrigatória pelo menos em dois ciclos do Ensino Básico, como indica a *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania* (GTEC, 2017). Ficou acordado que as sessões ocorreriam em datas a acertar com as professoras titulares das disciplinares em que seriam desenvolvidas as atividades.

Este plano foi, contudo, cancelado em virtude da doença Covid-19 que, em março de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou como pandemia. Em Portugal, esta situação de emergência de saúde pública levou o governo a decretar o estado de emergência no país através do Decreto do Presidente da República n.º 14-A/2020, de 18 de março. Uma das medidas extraordinárias por esta situação excepcional foi precisamente o encerramento dos estabelecimentos de ensino²⁵, o que originou a passagem do ensino presencial para a distância.

Em maio de 2020, foram levantadas algumas das medidas restritivas, no entanto, o terceiro período foi realizado à distância para todos os alunos até ao 3º ciclo, uma vez que não estavam asseguradas as condições de saúde para o regresso em simultâneo de todos os alunos²⁶.

Em setembro de 2020, todos os alunos iniciaram o novo ano escolar em regime presencial, que ocorreu até ao fim de janeiro de 2021, altura em que o número de casos de infeções aumentou de tal modo que levou a que Portugal entrasse no seu segundo confinamento. As atividades letivas foram suspensas por 15 dias, sendo depois retomadas à distância²⁷.

Toda esta situação acabou por impedir a realização das atividades presenciais que tinham sido preparadas e acordadas com as professoras antes da situação pandémica. Tendo em conta os prazos inerentes à concretização do estudo e o facto de estar inserido num paradigma participativo que implica a existência de interação entre o investigador e os alunos (Costa et al., 2013; Soares, Sarmento & Tomás, 2005), a realização das atividades exigiria o contacto e a participação presenciais em contexto sala de aula, o que não poderia acontecer, dada a situação de saúde pública que obrigava ao confinamento e ao distanciamento social. Por este motivo, mas também por constrangimentos relacionados com o novo funcionamento das escolas, não foi viável transpor as atividades para o formato online.

²⁴ Consultar os documentos das Aprendizagens Essenciais elaborados em articulação com o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* pela DGE, para as disciplinas de Português https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/portugues_3c_7a_ff.pdf e de Cidadania e Desenvolvimento https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/cidadania_e_desenvolvimento.pdf

²⁵ Ver <https://www.publico.pt/2020/03/12/politica/noticia/manda-prudencia-determinemos-suspensao-atividades-lectivas-presenciais-1907549>

²⁶ Ver <https://www.publico.pt/2020/04/09/sociedade/noticia/nova-telecola-vai-chamarse-estudoemcasa-professores-saberao-proxima-semama-1911790>

²⁷ Ver <https://rr.sapo.pt/2021/01/28/pais/ensino-a-distancia-aulas-retomadas-a-8-de-fevereiro-creches-continuam-fechadas/noticia/224527/>

Assim, houve necessidade de adaptar o projeto às circunstâncias. Optou-se então por pôr em prática a primeira fase do estudo relativa à aplicação de um questionário online. No que diz respeito às atividades, apesar de a realização ter ficado cancelada, optou-se por elaborar as respetivas planificações, com a expectativa de as colocar em prática num futuro próximo, logo que a pandemia o permita.

Nos pontos seguintes descreveremos a metodologia quantitativa seguida no estudo e apresentaremos também as atividades previstas, em termos de objetivos e dinâmica de trabalho.

3. Metodologia quantitativa: o questionário

De acordo com Abalde Paz e Muñoz Cantero (1992), “a metodologia quantitativa concebe o objeto de estudo como externo, tentando seguir a máxima da objetividade. A sua conceção da realidade coincide com a perspetiva positivista” (Abalde Paz & Muñoz Cantero, 1992, p.94). Estes autores defendem que esta metodologia se caracteriza por ter resultados, como os dados recolhidos pela aplicação de um questionário (Abalde Paz & Muñoz Cantero, 1992).

A figura 2 ilustra a sequência das etapas que estão na base desta investigação. Partindo das leituras realizadas nos capítulos anteriores e dos objetivos e questões de investigação, foi elaborado um questionário inspirado em trabalhos de investigação anteriores (Pereira, Pinto & Moura, 2015; Pinto, 2019; Matos, 2020). Especificamente no que diz respeito ao Projeto COMEDIG, anteriormente mencionado, foram utilizadas, com as adaptações necessárias as perguntas 12 (também inspirada em Pinto, 2019), 13, 16, 16.1 e 16.2 que fazem parte do Questionário de Avaliação das Competências de Literacia Digital e Mediática dos Alunos do 3º Ciclo do Ensino Básico – Projeto COMEDIG (Matos, 2020). O questionário elaborado foi aplicado a todos os alunos do 3º ciclo do Ensino Básico das duas escolas do concelho da Póvoa de Varzim.

Com o propósito de sabermos se as questões seriam entendidas pela amostra, fizemos um pré-teste, ou seja, aplicamos o nosso instrumento a alunos do 3º ciclo de outras escolas. Após a incorporação das melhorias sugeridas, avançamos para o pedido de autorização à Direção-Geral da Educação (DGE) para a aplicação do inquérito nas duas escolas, seguindo-se a entrega dos consentimentos informados aos encarregados de educação e aos alunos.

Por último, segue-se a etapa da análise dos dados que consiste na utilização das técnicas estatísticas para obtermos informações da amostra sobre o grau de conhecimento relativo à publicidade, mas também às competências publicitárias.

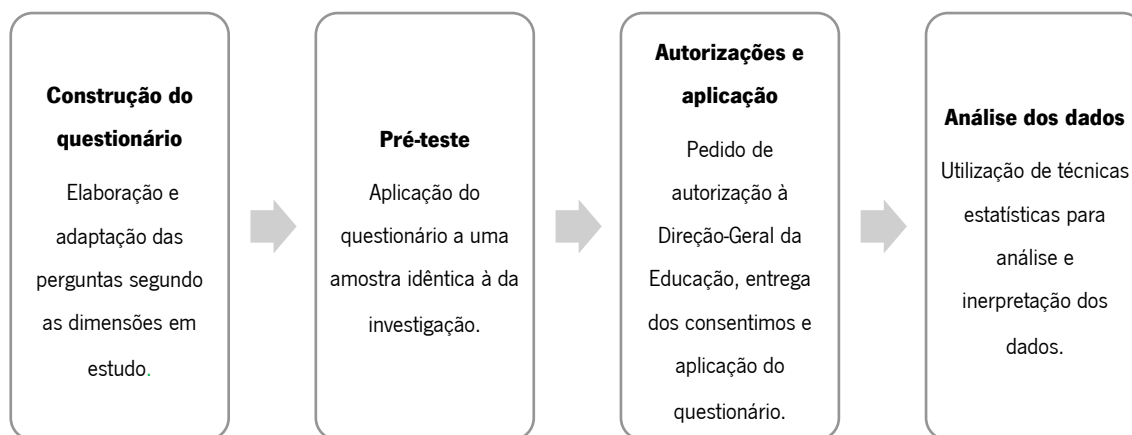


Figura 4: Sequência das etapas de investigação

3.1. Objetivos e construção do questionário

Os dados foram recolhidos por via de um instrumento questionário online²⁸ que “consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas” (Quivy & Campenhoudt, 2013, p.188). A grande vantagem deste instrumento é podermos quantificar e relacionar os dados obtidos (Quivy & Campenhoudt, 2013).

O inquérito apresenta os seguintes objetivos:

- Conhecer as práticas mediáticas dos adolescentes;
- Conhecer as perceções dos adolescentes sobre o mundo da publicidade;
- Compreender as competências em termos de leitura, análise, interpretação e criação de mensagens publicitárias;

Na base deste instrumento estiveram as informações obtidas nas leituras que suportam os capítulos anteriores e os indicadores que constam na tabela 1, bem como questionários elaborados em outros projetos de investigação, nomeadamente o projeto COMEDIG, tal como já referido. Ao todo, o questionário é constituído por 20 perguntas obrigatórias, às quais se juntam mais duas, uma facultativa e outra de crivo.

²⁸ O questionário foi criado no *google forms*, sendo o link partilhado, posteriormente, pelas duas professoras bibliotecárias. A versão final pode ser consultada no anexo 3.

Dimensões	Componentes	Indicadores	Pergunta(s)
Práticas mediáticas	Acesso	Disponibilidade dos meios	6
	Contexto de uso	Frequência de utilização dos meios	7
		Função relacionada com os meios	8
		Meio de contacto com mensagens publicitárias	9
		Definição	Palavra relacionada com a publicidade
Perceções sobre a publicidade	Definição	Função relacionada com a publicidade	11
		Interesse	Opinião sobre afirmações do universo publicitário no online e offline
	Competências publicitárias	Leitura, análise e interpretação de mensagens	Identificação de sites publicitários
Reconhecimento de extensões que evitam anúncios no online			14
Identificação de tipos de publicidade			15
Análise e interpretação de anúncios publicitários			16
			16.1
			16.2
			17
			17.1
			17.2
			Criação de mensagens ²⁹
Dados Sociodemográficos			
Indicadores	Perguntas		
Sexo	1		
Idade	2		
Ano de escolaridade	3		
Freguesia de residência	4		
Habilitações escolares do pai e da mãe	5		

Tabela 2: Operacionalização das dimensões e das questões em análise do questionário

²⁹ Ainda que se tenha considerado esta componente na formulação do questionário, uma vez que se desafiam os estudantes a reagir a uma mensagem publicitária, apenas com a realização das atividades é que poderemos aprofundar a capacidade de criação de mensagens publicitárias.

3.2. Pré-teste

Antes de avançarmos para a aplicação do questionário a todas as turmas do 3.º ciclo das duas escolas, seleccionámos 21 alunos da nossa rede de contactos, entre familiares de conhecidos e amigos, que reunissem as mesmas condições da nossa amostra, isto é, que estivessem a frequentar o 3º ciclo do Ensino Básico. Decorrente das apreciações que fizeram ao questionário, foram feitas algumas alterações de palavras e na formulação de questões, de forma a tornar compreensível para os alunos da amostra.

3.3. Autorizações e aplicação

A aplicação de questionários em contexto escolar implica, primeiramente, a existência de uma autorização por parte da Direção-Geral da Educação (DGE) do Ministério da Educação e Ciência³⁰. Após a sua análise, recebemos a informação que o inquérito tinha sido aprovado e que poderíamos avançar para o meio escolar.

Contando com o auxílio e supervisão das duas professoras que lecionam em cada uma das duas escolas mencionadas, tanto os estudantes como os respetivos encarregados de educação receberam os termos de consentimento informado³¹, que constam nos anexos 4 e 5, de forma a manifestarem a sua vontade ou recusa na colaboração deste projeto. A seguir à recolha e verificação dos consentimentos, foi dado acesso ao link para preenchimento do questionário aos estudantes que tivessem as devidas autorizações.

Dado o contexto de saúde pública³² em que o estudo decorreu, a investigadora não esteve presente quando os alunos responderam ao questionário, estando estes acompanhados pelo professor da respetiva disciplina em que decorreu o preenchimento. Os dados foram recolhidos durante o mês de dezembro de 2020, sendo a amostra constituída por 416 alunos do 3º ciclo do Ensino Básico das duas escolas do concelho da Póvoa de Varzim.

³⁰ O questionário encontra-se registado com o número 0746300001. Consultar <https://www.dge.mec.pt/inqueritos-em-meio-escolar-0>

³¹ Caso os encarregados de educação tivessem dúvidas ou quisessem esclarecimentos adicionais sobre o projeto, poderiam entrar em contacto com a investigadora. Este contacto ocorreu duas vezes, por via telefónica, sendo que ambos os encarregados de educação ficaram mais esclarecidos e consentiram a participação dos seus educandos.

³² Ver <https://www.publico.pt/2020/03/11/ciencia/noticia/oms-declara-pandemia-exige-accoes-urgentes-agressivas-paises-1907364>

3.4. Análise dos dados

Os dados recolhidos do questionário foram analisados com recurso ao programa IBM SPSS Statistics, dado que se enquadram num tratamento quantitativo, sendo aplicadas as medidas de estatística descritiva (Marôco, 2018).

4. Atividades de Literacia para a Publicidade: “Navegar no mundo publicitário”

Apesar de as orientações europeias apelarem à aplicação de políticas relativamente às estratégias publicitárias direcionadas a crianças e adolescentes, as marcas continuam a investir em formas de alcançar especificamente este público-alvo, como é o caso da colocação de produtos em vídeos dos influenciadores digitais (Schougten et al., 2020). Assim, fica muitas vezes a cargo dos próprios adolescentes a distinção entre mensagens publicitárias e não publicitárias, o que nem sempre é fácil, uma vez que são usadas estratégias subtis que podem suscitar dúvidas.

Os média ocupam uma parte muito significativa do tempo dos mais novos (OFCOM, 2020; Rozendaal et al., 2013) e, no sentido de sensibilizá-los para o modo como as mensagens publicitárias estão presentes nas suas vidas, bem como no sentido de promover capacidades reflexivas, características de um pensamento crítico, foram preparadas as seguintes atividades de Literacia para a Publicidade.

4.1. Objetivos

Tendo presente a importância de os adolescentes estarem capacitados para enfrentar os desafios do mundo da publicidade, estas atividades visam atingir os seguintes objetivos:

- Promover o desenvolvimento de competências de leitura, análise, interpretação e criação de mensagens publicitárias;
- Sensibilizar os adolescentes para a importância de um olhar crítico sobre a publicidade.

Na base da conceção da atividade e destes objetivos gerais estiveram os objetivos específicos adaptados do tema sete “Publicidade e marcas” do *Referencial de Educação para os Media para a Educação Pré-escolar, o Ensino Básico e o Ensino Secundário* (Pereira et al., 2014, p.13):

- Saber o que é a publicidade e quais os seus pontos positivos e negativos;

- Perceber o modo como a conjugação dos elementos presentes numa imagem influencia a percepção que temos sobre nós e o outro;
- Conhecer os meios (online e offline) usados pela publicidade;
- Saber distinguir a publicidade comercial da não comercial;
- Saber as características da linguagem publicitária;
- Saber identificar as estratégias persuasivas por detrás dos anúncios publicitários;
- Conhecer os princípios éticos do código da publicidade e a sua função;
- Reconhecer o papel da publicidade na mobilização de causas sociais;
- Saber como se pode criar um suporte publicitário (como um *flyer*, um cartaz ou um vídeo).
- Desenvolver o gosto pelo mundo publicitário.

4.2. Planificação das sessões

O conjunto de atividades está organizado em cinco sessões (ver tabela 2). Como foi referido anteriormente, na criação destas sessões, foram valorizados os ensinamentos obtidos nas Unidades Curriculares de Estratégia e Criatividade em Publicidade, durante a licenciatura e o primeiro ano do mestrado, bem como os recursos de apoio disponibilizados no website do programa *Media Smart*.

Descrição da sessão	Objetivos
<p>Sessão 1: Apresentação</p> <p>Nesta primeira sessão, será feita uma apresentação da investigadora e dos alunos, bem como das atividades, dando-lhes a conhecer os objetivos e o âmbito da mesma. Em seguida, será distribuído um post-it a cada aluno, desafiando a responder à questão “Para ti, o que é a publicidade?”. Serão convidados a partilhar as suas definições, que farão a ponte para o desafio de identificar pontos positivos e negativos da publicidade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Dar a conhecer e explicar as atividades “Navegar no mundo publicitário” e o projeto em que se insere; - Recolher informações sobre o conhecimento que têm sobre a publicidade; - Refletir sobre os efeitos da publicidade, nomeadamente, no impacto que as imagens têm sobre a

Para finalizar, os alunos serão convidados a refletir sobre dois vídeos da marca Dove: “Evolution” de 2006 e “Selfie Invertida” de 2021. Ambos mostram o processo de transformação de uma mulher, no caso do vídeo de 2006, e de uma adolescente, no vídeo de 2021, desde a maquiagem até à edição das suas fotografias, antes de serem tornadas públicas, seja num outdoor (vídeo de 2006), seja nas redes sociais (vídeo de 2021). Estes vídeos pretendem suscitar o debate sobre o padrão de beleza perfeito e a forma como afeta a nossa autoestima e confiança, mas também como a sociedade cria estereótipos com base em imagens que não são reais.

forma como as pessoas se veem a si mesmas e percecionam as outras;

Sessão 2: O mundo da publicidade

Partindo desta questão “Se tivessem esta chave na mão, o que fariam? Vale tudo, menos abrir uma porta!”, a sessão será iniciada com muita criatividade. Esta situação servirá para refletirem sobre o desafio diário dos publicitários, que tentam encontrar soluções para os problemas que lhes aparecem, tendo sempre objetivos a alcançar. Daqui, parte-se à ideia de que vivemos num mundo saturado de muitas informações e que o nosso cérebro apresenta uma capacidade seletiva, interessando-se por aquilo que lhe capta mais atenção.

Depois, será explicado que a publicidade alcança o público a partir de dois meios: o online e o offline, recorrendo a imagens ilustrativas de cada um deles.

Tendo um enfoque nos dois tipos de publicidade, a comercial e a não comercial, os alunos serão convidados a visualizar dois vídeos distintos de 2019: o anúncio de Natal da Vodafone (<https://www.youtube.com/watch?v=eSAUyQUqw-U>) e o anúncio da Sociedade Ponto Verde (http://www.youtube.com/watch?v=DF0kRO_5An4),

- Estimular a criatividade dos jovens;
- Compreender os meios usados pela publicidade e os fins que pretende alcançar;
- Desenvolver a capacidade de análise crítica de campanhas publicitárias;

respetivamente. Para auxiliar o debate, será apresentado uma lista de perguntas para ambos os anúncios, que merecerá reflexão:

- Qual a marca promovida?
- Qual o público-alvo?
- Qual é a história retratada?
- E a mensagem-chave, qual é?
- Que função atribuem à música?
- O 1º vídeo é uma publicidade de que tipo? E o 2º?

Após esta análise e para encerrar a sessão, será deixada a ideia de que a publicidade pode ter dois fins: promover produtos ou serviços e partilhar informações ou promover ações levadas a cabo por Organizações ou comportamentos responsáveis junto das pessoas.

Sessão 3: A linguagem publicitária e as suas estratégias persuasivas

Nesta sessão, será apresentado um exemplo de um *flyer all type* relacionado com a temática de acolhimento aos refugiados, desenvolvido no âmbito de uma Unidade Curricular de Publicidade. Em seguida, conhecerão a escrita simples da linguagem publicitária, através de dois exemplos: um do Stand Virtual (<https://www.youtube.com/watch?v=pAAqzpvu1XE>) e outro da Misericórdia de Lisboa (<https://www.youtube.com/watch?v=cIBJO85YAIQ>), que recorrem a uma música popular e a episódios da história, respetivamente, para veicular a sua mensagem. Daqui, serão apresentadas algumas técnicas persuasivas utilizadas: a económica, a comportamental ou estímulo-resposta, a psicológica ou afetiva e a social ou psicossocial, sendo que a turma será estimulada a pensar noutros exemplos para cada técnica. Em seguida, serão apresentadas algumas

- Promover o conhecimento sobre a linguagem do mundo publicitário;
- Conhecer as estratégias persuasivas publicitárias existentes;
- Alertar para os cuidados a ter enquanto se navega no *online* e a forma como a publicidade chega direcionada a cada pessoa;
- Conhecer os princípios éticos que orientam o Código da Publicidade;

informações relativas à publicidade e ao online, que os alunos classificarão em Verdadeiras e Falsas. A sessão terminará com a apresentação de alguns artigos que compõem o Código da Publicidade (Decreto-Lei nº 330/90), já que esta é uma atividade regulamentada em Portugal. Será também mostrado um vídeo produzido pela Auto Regulação Publicitária, uma entidade nacional que tem o propósito de promover uma publicidade ética e responsável, defendendo a prática de um sistema de autorregulação por parte dos profissionais da área.

Sessões 4 e 5: O Publicitário que há em nós

A penúltima sessão será iniciada com exemplos de marcas a tomarem posições voluntárias e genuínas sobre assuntos como o racismo ou a sustentabilidade do planeta, demonstrando a sua Responsabilidade Social. Em seguida, os alunos irão conhecer alguns exemplos de suportes publicitários criados para o Banco Alimentar contra a Fome e o iPUM, desenvolvidos pela agência Eclipse (uma agência criada em contexto universitário), no âmbito da Unidade Curricular de Comunicação Estratégica. A ideia é inspirá-los para a fase seguinte, onde serão convidados a formarem grupos, simulando o ambiente de uma agência publicitária. Depois do desafio de inventarem um nome, terão de criar um suporte publicitário, podendo usar o meio online ou offline. Cada porta-voz do grupo ficará responsável de apresentar o tema que será trabalhado. Para isso, terão de escolher um tema à sua escolha da lista apresentada ou proporem um. Para que este desafio decorra da melhor maneira possível, haverá um acompanhamento da investigadora, no sentido de esclarecer as dúvidas e dar apoio a cada grupo. Na última sessão, após uns minutos para ultimarem detalhes, assistiremos à apresentação e apreciação do resultado de

- Divulgar exemplos de marcas que demonstrem ter responsabilidade social;
- Criar um suporte publicitário;
- Despertar o sentido crítico dos adolescentes e promover uma atitude reflexiva sobre a publicidade;
- Promover o gosto pela publicidade;
- Recolher opiniões sobre a atividade realizada;

cada grupo. Antes de finalizar a atividade, será pedido para que respondam, novamente, à questão: “Para ti, o que é a publicidade?” e que testem os conhecimentos publicitários adquiridos, através de um *quiz*. A sessão terminará com o preenchimento de um questionário de avaliação, onde os alunos irão dar a sua opinião sobre a forma como decorreu a atividade, apontando os aspetos positivos e negativos da mesma.

Tabela 3: Planificação das atividades de Literacia para a Publicidade

Apesar de não ter sido possível pôr em prática estas atividades, como foi referido anteriormente, a sua realização foi preparada e está disponível nos PowerPoint que constam do Anexo 6.

De forma a aferir os conhecimentos adquiridos ao longo da atividade, no final, os alunos seriam desafiados a responder a um *quiz*, com 10 perguntas, criado na plataforma Kahoot, disponível no Anexo 7.

Inscritas em metodologias participativas, estas atividades foram concebidas para serem realizadas em contexto de sala de aula, para que a investigadora possa observar a realidade de estudo, ao mesmo tempo que estabelece uma relação com os participantes (Costa et al., 2013). Seriam adotadas estratégias de partilha e de cooperação, o que significaria a participação ativa e interação entre ambas as partes (Balcazar, 2003; Costa et al., 2013; Soares et al., 2005).

Em termos de dinâmica, as atividades procurariam estimular e envolver ativamente os alunos, através da sua participação nas respostas aos exercícios lançados em cada sessão, mas também dando espaço para que interviessem (Balcazar, 2003; Costa et al., 2013). De modo a suscitar o debate e a reflexão com as turmas, recorreu-se à utilização de “material de estímulo” (Soares et al., 2005) como imagens e vídeos relacionados com o mundo da publicidade. A última sessão previa que os alunos assumissem a ação, através da apresentação de um suporte publicitário criado em grupo, que contaria com o acompanhamento da investigadora.

5. Preocupações éticas

Numa investigação com crianças³³, é necessário seguir uma conduta ética com algumas especificidades (Costa et.al, 2013; Soares et al., 2005), que seguimos na realização deste estudo. Desde logo, a explicação adequada do tema e dos seus objetivos permitiu estabelecer e salvaguardar a relação de confiança entre os intervenientes e avançar, de seguida, para o pedido de consentimento das crianças e dos seus encarregados de educação de forma devidamente informada (Costa et al., 2013).

Respeitar a privacidade da criança e a sua vontade ou recusa na participação do estudo, neste caso no preenchimento dos questionários, é outra preocupação ética a ter em conta numa investigação (Alderson,2001; Soares et al., 2005) com crianças e que se teve em conta neste trabalho.

A confidencialidade dos dados e o anonimato das crianças foi garantido desde a elaboração do questionário e a sua aplicação, até ao tratamento e análise dos resultados.

No que diz respeito à identificação das escolas onde decorreu o estudo, depois de as professoras bibliotecárias consultarem as respetivas direções, as mesmas reconheceram o interesse em participar nesta investigação, tendo dado autorização escrita para a sua identificação, salvaguardados que estava o anonimato de todos os alunos participantes.

³³ Segundo a Convenção dos Direitos da Criança, todos os seres humanos com idade inferior a 18 anos são considerados crianças. No nosso quotidiano, os alunos que estejam a frequentar o 3º ciclo do Ensino Básico são reconhecidos como adolescentes.

Capítulo 4 – A publicidade no dia a dia dos adolescentes: análise dos resultados do questionário

Começamos este capítulo com a caracterização do contexto do estudo e da amostra, passando-se de seguida a analisar e a refletir sobre os resultados obtidos no questionário aplicado aos alunos do 3º ciclo das Escolas Básicas de Rates e de Aver-o-Mar do concelho da Póvoa de Varzim, considerando a ordem das dimensões apresentadas no capítulo anterior, mais concretamente na tabela 2.

1. Caracterização do contexto do estudo

Este estudo conta com a colaboração das Escolas Básicas de Rates e de Aver-o-Mar do concelho da Póvoa de Varzim, que é composto por sete freguesias distribuídas por 87,64 Km² (<https://www.cm-pvarzim.pt/territorio/visite-povoa-de-varzim/ponto-de-interesse/enquadramento-geografico/>).

Consoante a informação recolhida no Instituto Nacional de Estatística (INE)³⁴, em 2019, residiam 62784 pessoas neste município. Em termos de divisão territorial, o concelho da Póvoa de Varzim pertence à NUTS III - Área Metropolitana do Porto (AMP)³⁵.

Relativamente ao contexto em que se inserem, as escolas são as sedes do Agrupamento de Escolas de Rates e de Aver-o-Mar. No caso do primeiro, segundo o seu Projeto Educativo 2017/2021³⁶, verifica-se que é constituído por oito estabelecimentos de ensino, sendo três Jardins de Infância (JI), quatro escolas do 1º ciclo onde duas têm JI e a Escola Básica de Rates (com 1º, 2º e 3º ciclos), que se encontram distribuídos pelas freguesias de Balasar, Laúndos e S. Pedro de Rates. “Devido à sua proximidade, a Escola Básica (EB) de Rates ainda recebe alunos da freguesia de Macieira de Rates, pertencente ao concelho de Barcelos” (p.7). A população desta área geográfica “dedica-se sobretudo à agropecuária, indústria têxtil e construção civil. Destaca-se que o nível socioeconómico das famílias não é muito alto, considerando o número de alunos que usufruem de apoio ASE [Ação Social Escolar] e o nível sócio cultural/académico muito baixo” dos pais (pp.15-16).

³⁴ Para obter mais informações sobre o município, consultar: https://www.ine.pt/documentos/municipios/1313_2020.pdf

³⁵ De acordo com a PORDATA (<https://www.pordata.pt/O+que+sao+NUTS>), “NUTS é o acrónimo de “Nomenclatura das Unidades Territoriais para Fins Estatísticos”, sistema hierárquico de divisão do território em regiões”. Para conhecer melhor a caracterização do município da Póvoa que integra a AMP, consultar: http://portal.amp.pt/pt/4/municipios/pvarzim/freguesias/#FOCO_4

³⁶ O Projeto Educativo 2017/2021 do Agrupamento de Escolas de Rates encontra-se disponível neste link: http://portal.aerates.pt/files/separadores_gerais/gestao/documentos_estruturantes/PEA_2017_2021_reformulacao_out19.pdf

Já o Agrupamento de Escolas de Aver-o-Mar, de acordo com o seu Projeto Educativo 2019/2022³⁷, é composto por um Jardim de Infância e oito escolas básicas, sendo que apenas a escola sede tem a oferta educativa dos três ciclos do Ensino Básico. “A área de influência compreende os territórios de Aver-o-Mar, Navais, Aguçadora e Estela” (p.7), sendo a pesca, a agricultura, a indústria, a construção civil, o comércio e a restauração as principais atividades económicas da população destas freguesias. Relacionando a taxa de alunos no escalão A, que beneficia o apoio da ASE, com a “média de anos de escolaridade dos pais, apresentados neste Agrupamento, e calculada a média destes dois indicadores (percentil), o Ministério atribuiu a este Agrupamento o contexto 1, contexto considerado desfavorecido, devido ao baixo valor obtido na média de percentil” (p.9).

2. Caracterização da amostra

A amostra é constituída por 416 alunos, dos quais 58,9% são do sexo feminino e 41,1% do sexo masculino. Em termos de idades (gráfico 1), existe uma grande expressão nas faixas etárias dos 12 aos 14 anos, sendo esta última a idade mais frequente dos alunos.

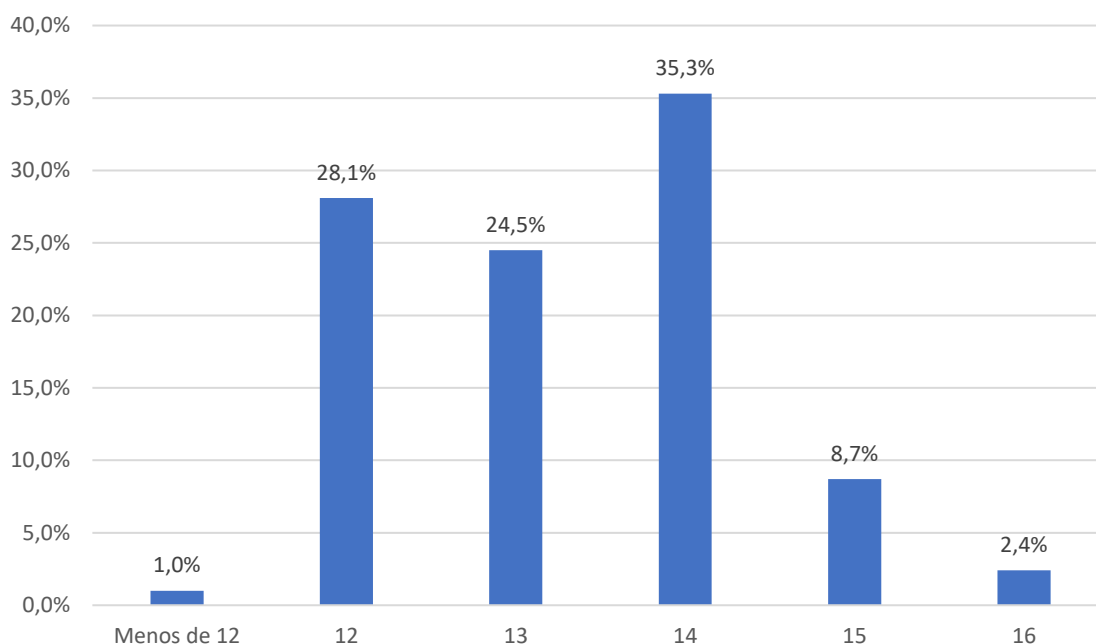


Gráfico 1: Idade dos inquiridos da amostra

³⁷ O Projeto Educativo 2019/2022 do Agrupamento de Escolas de Aver-o-Mar encontra-se disponível neste link: <https://ebaveromar.com/download/44/documentacao/4445/projeto-educativo-2019-21-cg-30-out-2019.pdf>

O questionário foi aplicado no ano letivo 2020/2021 aos alunos do 3º ciclo do Ensino Básico que estavam a frequentar as duas escolas. Dos anos que compõem este ciclo, o 9º é o nível de escolaridade que apresenta mais respondentes com 41,4%, por seu lado, o 8º ano é o que apresenta menos, com 26,9%.

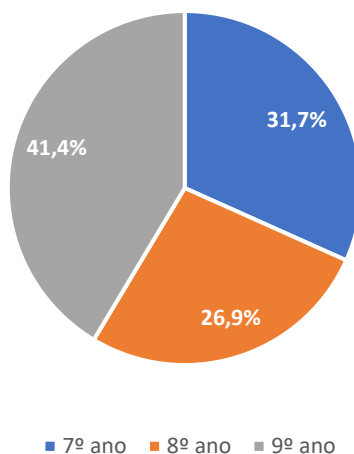


Gráfico 2: Ano de escolaridade dos inquiridos da amostra

A maior parte da amostra, 87,0%, reside nas freguesias³⁸ que pertencem ao concelho das escolas (gráfico 3). Apesar de se encontrarem em áreas regionais exteriores à Área Metropolitana do Porto, tanto os concelhos de Barcelos (8,9%) como o de V.N. Famalicão (1,7%) situam-se geograficamente próximos da Escola Básica de Rates, o que poderá justificar as suas percentagens elevadas. Mesmo tendo pouca expressão (1,0%), houve inquiridos que deram respostas que se enquadram na categoria de não resposta, como são os casos “Sou do mundo” e “b”.

³⁸ As freguesias identificadas pelos estudantes foram convertidas em concelhos, de acordo com a versão em vigor (2020) da Carta Administrativa Oficial de Portugal disponível aqui: <https://www.dgterritorio.gov.pt/cartografia/cartografia-tematica/caop#maisinfo>

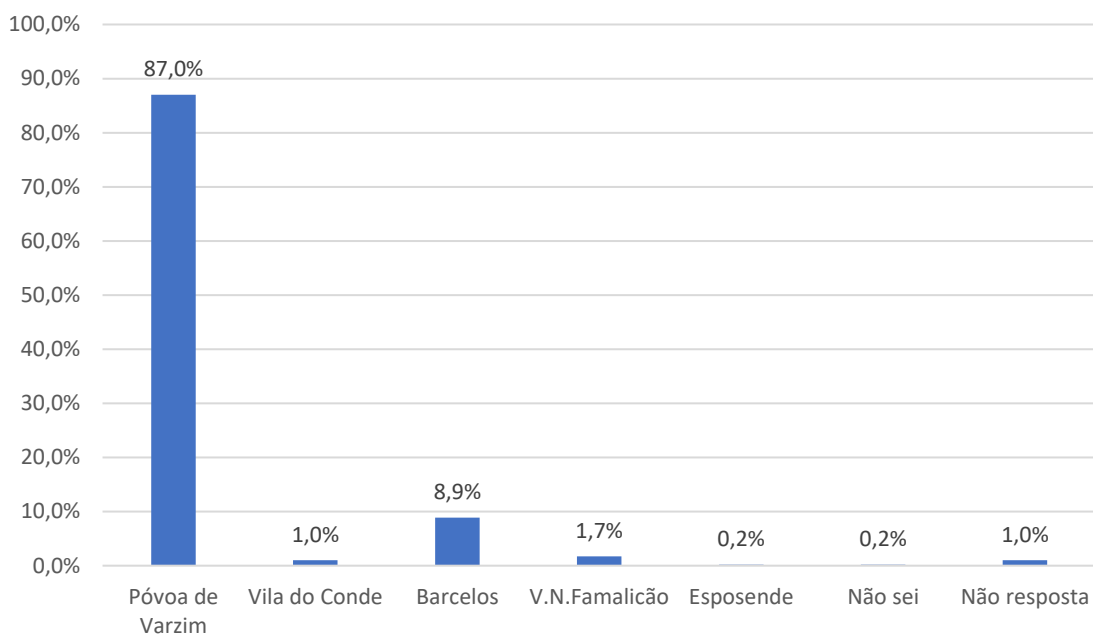


Gráfico 3: Concelho das freguesias onde residem os alunos

Quanto às habilitações escolares dos pais dos alunos (gráfico 4), verifica-se que, globalmente, as mães apresentam um nível académico mais elevado do que os pais. No caso das mães, ainda que o nível até ao 6º ano e até ao 9º ano tenham percentagens idênticas, este último apresenta a mais elevada (26,4%), ao passo que a maior parte dos pais (35,1%) estudou até ao 6º ano. Observa-se, ainda, que as mães apresentam percentagens mais elevadas em comparação com os pais nos níveis do 12º ano e do ensino superior e que ambos têm casos de quem nunca estudou, com percentagens reduzidas e semelhantes.

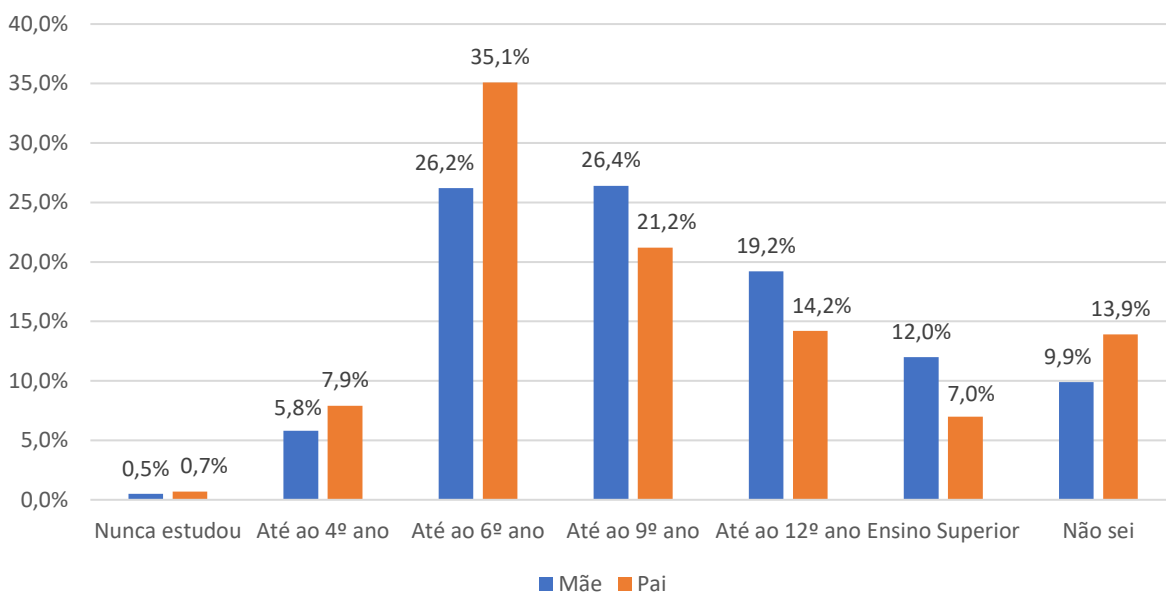


Gráfico 4: Habilitações escolares dos pais dos alunos

3. Práticas mediáticas das crianças da amostra

As questões desta dimensão foram baseadas no inquérito aplicado no âmbito do estudo “Níveis de Literacia Mediática: Estudo Exploratório com Jovens do 12º ano” (2015). No geral, a maior parte dos alunos afirma ter acesso a todos os média indicados, com exceção do computador de secretária onde a sua inexistência (57,0%) tem maior expressão. Como mostra o gráfico 5, a internet (99,8%), a televisão (99,5%) e o telemóvel/smartphone (99,3%) são os meios mais indicados pela esmagadora maioria dos inquiridos.

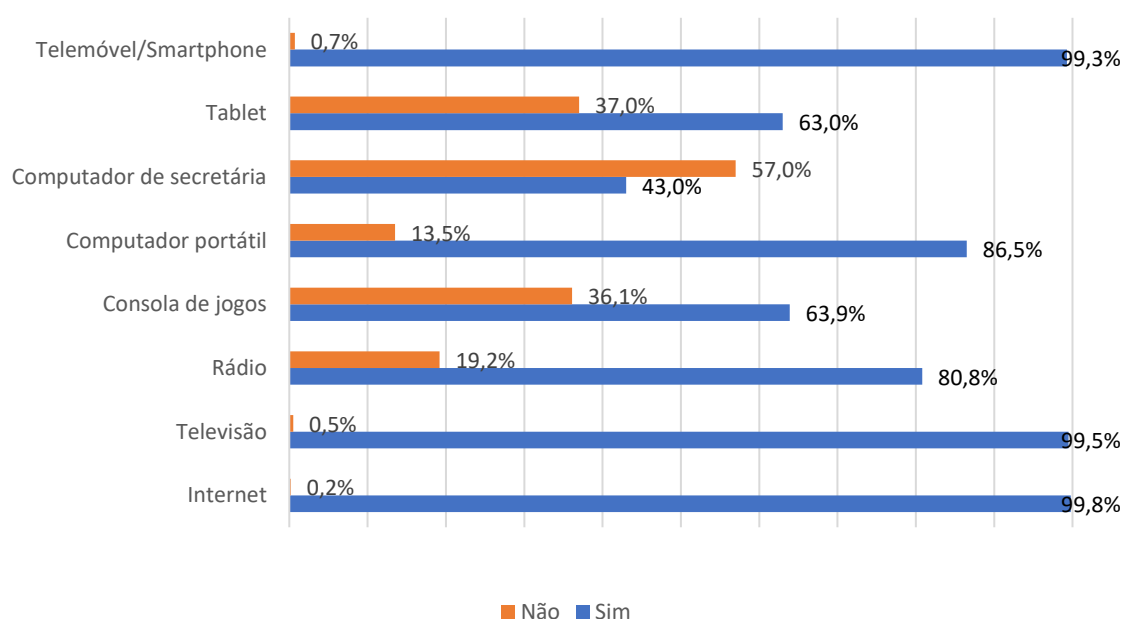


Gráfico 5: Indicação do acesso aos média

Quanto à frequência de uso dos meios, a internet (97,6%), a televisão (68,3%), os livros (20,9%), o computador portátil (36,1%), o telemóvel/smartphone (95,7%) e as redes sociais (88,7%) são utilizados “todos os dias” pelos adolescentes.

Do lado oposto, a rádio (29,8%), os jornais (50,7%), as revistas (41,6%), a consola de jogos (32,2%), o computador de secretária (44,5%) e o tablet (35,1%) não são usados.

“Menos do que 1 vez por mês” é a frequência com que a maioria dos inquiridos vê cinema (em sala), segundo os dados da tabela 4.

	Todos os dias	4 a 5 vezes por semana	2 a 3 vezes por semana	1 vez por semana	1 vez por mês	Menos do que 1 vez por mês	Nunca
Internet	97,6%	0,7%	1,2%	0,2%			0,2%
Televisão	68,3%	16,8%	12,0%	1,4%		0,2%	1,2%
Rádio	17,5%	9,4%	20,9%	9,1%	5,0%	8,2%	29,8%
Jornais	4,8%	4,6%	14,2%	7,9%	4,6%	13,2%	50,7%
Revistas	3,6%	4,1%	14,4%	11,5%	8,4%	16,3%	41,6%
Livros	20,9%	17,3%	18,8%	11,5%	8,2%	9,1%	14,2%
Cinema (em sala)	11,3%	11,1%	15,9%	9,6%	10,3%	27,2%	14,7%
Consola de jogos	23,1%	12,0%	16,6%	5,8%	4,3%	6,0%	32,2%
Computador portátil	36,1%	22,4%	20,0%	5,8%	3,4%	2,6%	9,9%
Computador de secretária	19,5%	8,4%	17,8%	5,5%	2,2%	2,2%	44,5%
Tablet	18,3%	15,6%	16,1%	5,8%	3,8%	5,3%	35,1%
Telemóvel/Smartphone	95,7%	1,7%	1,4%	0,2%	0,7%		0,2%
Redes sociais	88,7%	6,0%	2,6%	0,7%	0,7%	0,2%	1,0%

Tabela 4: Frequência de uso dos média

Para a maioria dos alunos, o cinema (84,1%), o tablet (72,1%), o computador (58,2%), o smartphone (56,5%), o telemóvel (51,0%), a internet (48,1%), as redes sociais (46,6%), a televisão (46,4%) e a rádio (35,3%) têm a principal função de “entreter”. Estes dados, que constam no gráfico 6, demonstram que a maior parte dos meios é vista com função lúdica e de entretenimento.

Fora de um uso frequente, tanto o jornal (75,2%) como a rádio (36,3%) têm a função de “informar”, embora, neste último meio, a função de “entreter” (35,3%) tenha uma percentagem muito próxima da de informar. Já 42,3% dos adolescentes refere que o papel das revistas é “divulgar publicidade”. Apesar de não se evidenciarem em nenhum dos meios, as funções “educar/ cultura geral” e “estabelecer e manter contactos” têm posições de maior expressão em computador (12,5%) e redes sociais (32,9%).

Não podemos deixar de mencionar que a maior parte dos inquiridos refere nunca ter acesso aos jornais, apesar de saberem que têm a função de informar. Isto levantou-nos algumas questões, nomeadamente se procuram estar informados sobre o que se passa na atualidade, quais são os meios a que recorrem e que tipo de fontes de informação valorizam.

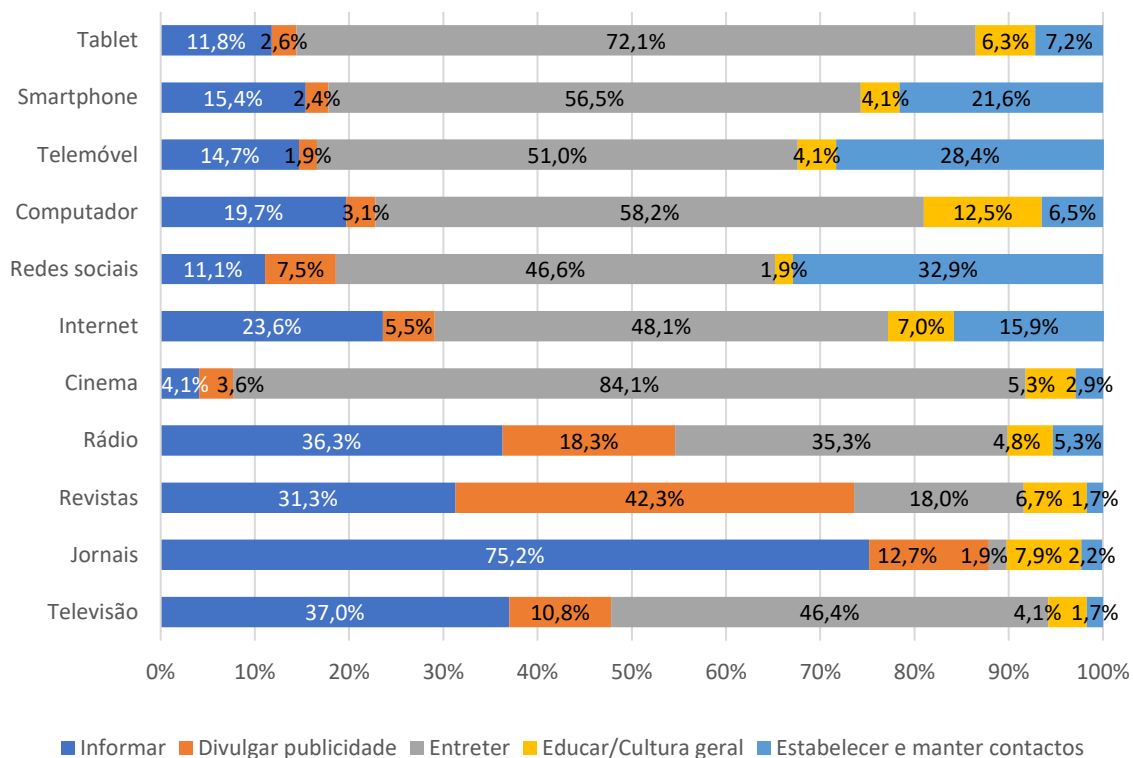


Gráfico 6: Principal função de cada mídia

Com o intuito de saber os meios a partir dos quais mais contactam com publicidade, pedimos aos adolescentes que indicassem os dois com que mantêm contacto. Como mais referido surge o Instagram, com 59,0% de respostas, seguindo-se o YouTube com 54,6% de respostas. Estes dados apontam para o facto de, na generalidade, os inquiridos contactarem com publicidade a partir de meios que têm para eles a função de entreter.

Podemos considerar o Instagram e o YouTube como as redes sociais mais utilizadas. Estas plataformas indicam os 13 anos como a idade a partir da qual os adolescentes podem criar uma conta³⁹, todavia, aproximadamente 29% dos inquiridos têm 12 ou menos anos, pelo que não possuem a idade mínima para ter um perfil numa rede social. Tendo em conta que apenas 1,0% da amostra nunca utilizou as redes sociais, significa que há adolescentes com idades inferiores a 13 anos a usá-las, o que levanta questões sobre o efetivo destas recomendações no uso deste tipo de meios.

Os restantes meios apresentam pouca expressão, como ilustra o gráfico 7, sendo de realçar os valores residuais de dois meios offline característicos da publicidade, os mupis (acrónimo de “Mobiliário Urbano

³⁹ Para saber mais sobre as políticas do Instagram, consultar: <https://help.instagram.com/581066165581870>

Para Informação”, ou seja, expositores protegidos por vidros, que se encontram, por exemplo, nas paragens de autocarros), com 1,4% de respostas, e os outdoors (são painéis de grandes dimensões, colocados em lugares bem visíveis por todos), com 1,7% de respostas. Apesar de ter uma percentagem inferior face aos meios anteriores, importa salientar que para além de outras *apps* de música, a maioria dos adolescentes indicou o TikTok como “outro meio” a partir do qual mais contactam com publicidade. Trata-se de uma rede social recente, que tem vindo a ganhar utilizadores, principalmente nas faixas etárias dos 12 aos 15 anos, tal como tinham indicado os dados do estudo da OFCOM para o Reino Unido (2020).

Estes dados reforçam a importância dos meios Instagram, YouTube e Televisão no contacto com publicidade.

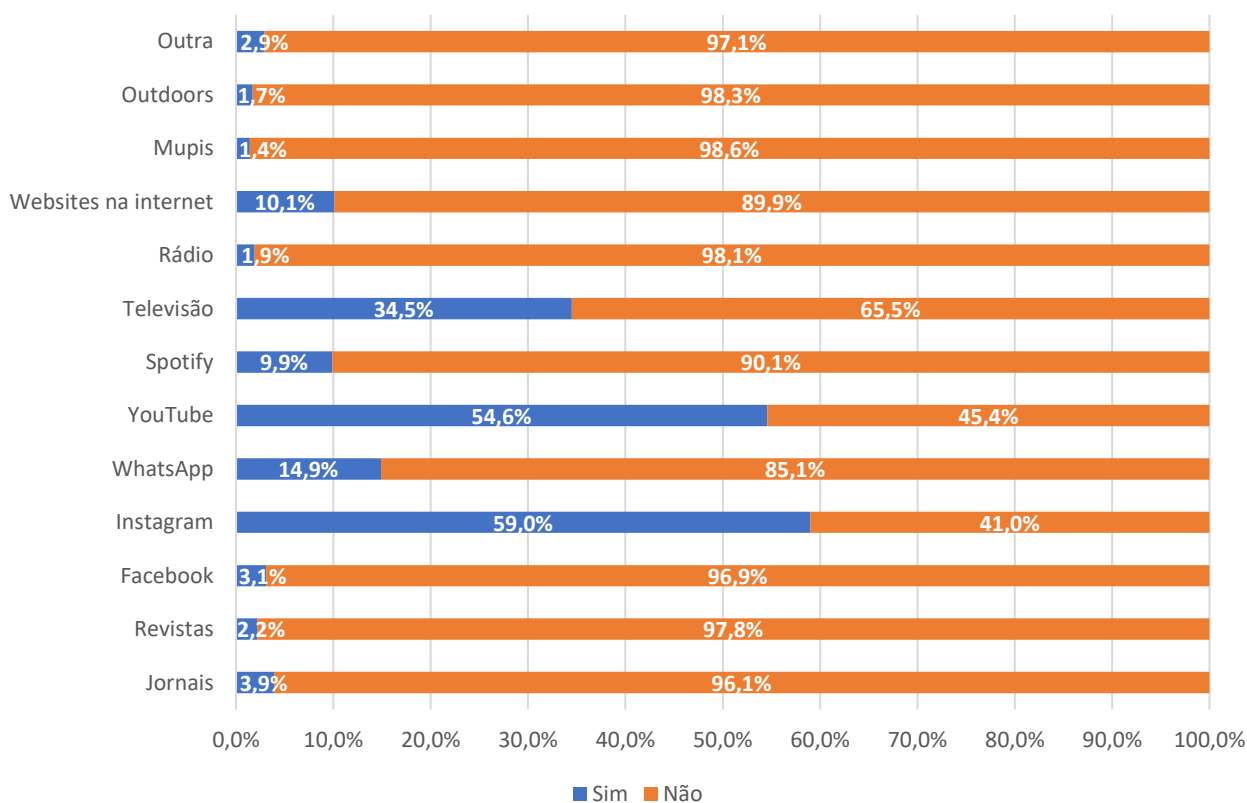


Gráfico 7: Os meios a partir dos quais mais contactam com publicidade

4. Percepções sobre a publicidade

Como mostra a figura 4⁴⁰, “Informativa” é a palavra mais indicada (20,2%) pelos adolescentes para definir publicidade. A seguir vem “Divulgação” (13,9%), em terceiro lugar “Vender” (9,8%), depois “Comunicação” (4,3%), “Chata” (4,0%) e “Promover” (3,8%). A maior parte vê a publicidade como uma forma de informar, no entanto, há quem a caracterize pelo seu lado comercial, dado que pretende alcançar fins económicos. Há também quem a qualifique com base no seu efeito maçador. Por não responderem ao solicitado, nesta análise⁴¹ houve 20 respostas que não foram validadas, como são os casos “Não sei”, “Não gosto”, “Publicidade” e “sdgsd”.

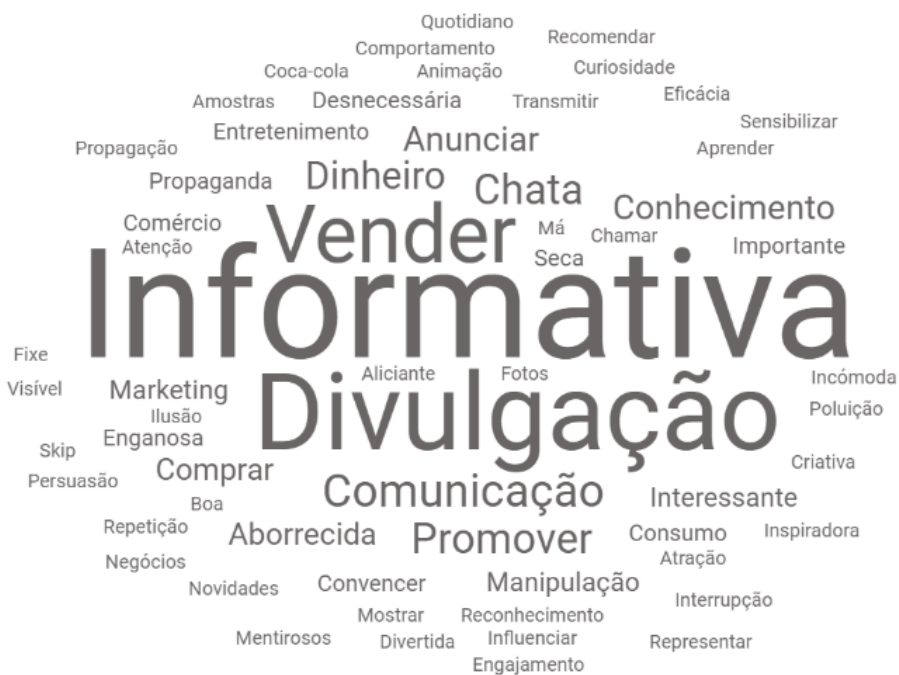


Figura 5: Nuvem de palavras que define publicidade (N=396)

Globalmente, a nuvem é composta por palavras que se enquadram numa visão positiva como “aprender” e “interessante”, mas também numa visão negativa como “manipulação” e “aborrecida”. Também há quem a defina como “quotidiano” e “divulgar”, salientando uma visão neutra.

Tendo em conta as palavras que mais se destacam na nuvem, percebemos que os adolescentes reconhecem alguns objetivos da publicidade. Não deixa de ser interessante refletir sobre as motivações que levaram a grande maioria dos inquiridos a ver a publicidade como uma forma de informar. Apesar de não dispormos de dados suficientes que nos ajudem a compreender a que informação se referem os

⁴⁰ A nuvem de palavras foi realizada na plataforma infogram.

⁴¹ Houve palavras que foram agrupadas segundo a sua palavra base, como é o exemplo de informação e informativa.

alunos nem de saber se se trata de uma confusão entre conteúdos jornalísticos informativos e conteúdos publicitários e patrocinados, uma das razões talvez possa passar pelo papel que a publicidade tem desempenhado no contexto atual de pandemia. Esta situação excepcional levou a que fossem difundidas muitas campanhas publicitárias com informações sobre os cuidados que as pessoas devem ter com o vírus, o que pode explicar a associação da publicidade à informação.

No que diz respeito à sua principal função (gráfico 8), “dar visibilidade a empresas, produtos ou serviços” apresenta a maior percentagem (37,7%); segue-se em segundo lugar, “apelar ao consumo” (22,4%) e, em terceiro, “transmitir mensagens que iludem as pessoas para uma realidade que não existe” (15,6%). Apesar de verificarmos que o papel mais apontado à publicidade segue em linha com a perspetiva neutra que predomina na definição, nesta questão, os alunos não lhe atribuem a informação como a sua principal função, dando antes ênfase a uma visão negativa como o consumo e a ilusão. Novamente, ficam por esclarecer os motivos destas escolhas, que podem estar relacionadas com más experiências dos adolescentes com produtos ou serviços que viram nos anúncios, ou por se tratar de ideias que ouviram comumente nos seus meios.

Mesmo com pouca expressão (3,1%), há adolescentes que atribuíram à publicidade as funções “dar informações às pessoas”, “ganhar dinheiro” e “levar as pessoas a mudar de atitude, para tornar o mundo, por exemplo, mais sustentável”. Por outro lado, 2,4% dos alunos não dão importância a esta forma de comunicação, não vendo interesse no uso da publicidade.

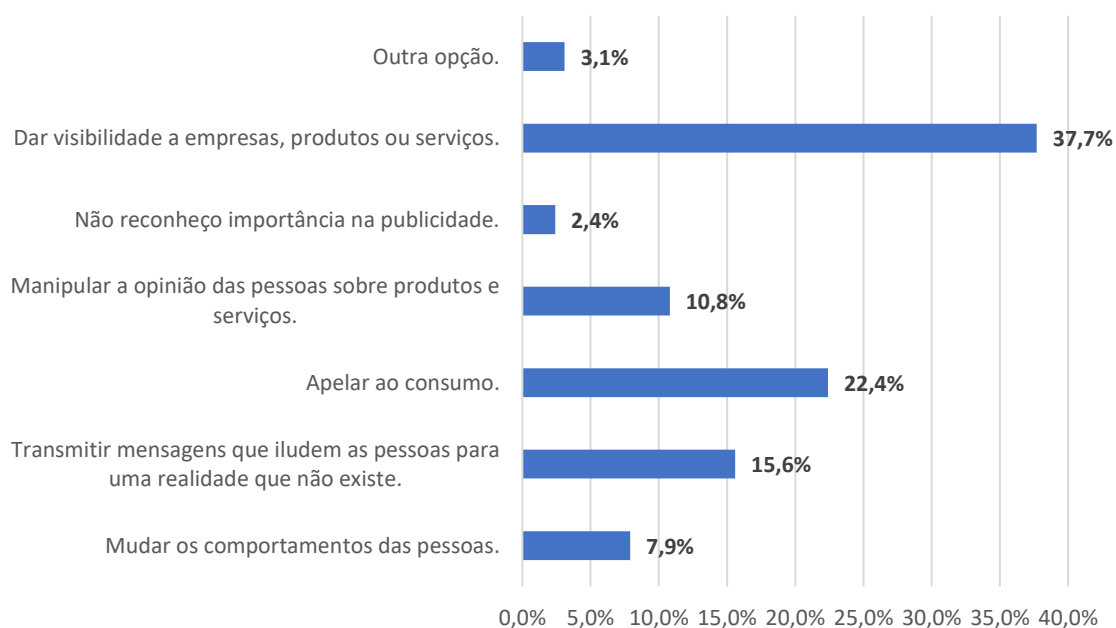


Gráfico 8: Principal função da publicidade

No questionário foi apresentado aos alunos um conjunto de afirmações (pensamentos) sobre publicidade e foi-lhes pedido que indicassem a frequência com que lhes ocorrem esses pensamentos. Trata-se de uma questão inspirada no estudo de Pinto (2019), cujo trabalho também envolveu adolescentes, e também adaptada do Questionário de Avaliação das Competências de Literacia Digital e Mediática dos Alunos do 3º Ciclo do Ensino Básico – Projeto COMEDIG (Matos, 2020). Verificamos que para a maioria dos adolescentes, alguns dos pensamentos que “nunca” lhes surgiram eram relativos a: “isto que estou a ver é publicidade, embora esteja feito de forma a parecer que não é” (pensamento 1 com 31,2%); “gosto de ver as mensagens publicitárias até ao fim, sempre que estou a ver televisão” (pensamento 2 com 52,7%); “quando estou no YouTube, vejo até ao fim os anúncios publicitários que me surgem” (pensamento 3 com 63,5%); “vou comprar este produto, porque é recomendado por um(a) famoso(a) que gosto” (pensamento 4 com 51,9%); “estes anúncios que me aparecem online foram pensados para mim e são diferentes dos anúncios que aparecem às outras pessoas” (pensamento 7 com 48,9%) e “graças a este anúncio, vou poder alterar o meu comportamento enquanto cidadão responsável” (pensamento 8 com 48,6%).

Já no caso da afirmação 5 “este anúncio está feito para levar as pessoas a comprarem o produto, mesmo que não precisem” a frequência “algumas vezes” foi a mais destacada, ao passo que “muitas vezes” foi a frequência que obteve maior percentagem no pensamento 6 “o efeito que mostram do produto, neste anúncio, é demasiado bom para ser verdade”. A maioria dos inquiridos não teve dúvidas em indicar a frequência “sempre” no pensamento “se pudesse, evitava ver os anúncios publicitários que surgem antes e durante os vídeos e as músicas”, mostrando o desagrado em ver a publicidade nestes momentos.

Alguma vez te ocorreram estes pensamentos?	Frequência com que ocorrem estes pensamentos				
	Nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
1 Isto que estou a ver é publicidade, embora esteja feito de forma a parecer que não é. (n=413)	31,2%	22,5%	26,9%	13,3%	6,1%
2 Gosto de ver as mensagens publicitárias até ao fim, sempre que estou a ver televisão. (n=414)	52,7%	25,1%	11,8%	7,2%	3,1%
3 Quando estou no YouTube, vejo até ao fim os anúncios publicitários que me surgem. (n=414)	63,5%	25,1%	6,3%	2,9%	2,2%

4	Vou comprar este produto, porque é recomendado por um(a) famoso(a) que gosto. (n=414)	51,9%	25,6%	13,3%	7,0%	2,2%
5	Este anúncio está feito para levar as pessoas a comprarem o produto, mesmo que não precisem. (n=415)	21,7%	15,4%	24,8%	16,6%	21,4%
6	O efeito que mostram do produto, neste anúncio, é demasiado bom para ser verdade. (n=412)	19,2%	20,1%	19,2%	21,6%	19,9%
7	Estes anúncios que me aparecem online foram pensados para mim e são diferentes dos anúncios que aparecem às outras pessoas. (n=415)	48,9%	20,5%	11,8%	9,4%	9,4%
8	Graças a este anúncio, vou poder alterar o meu comportamento enquanto cidadão responsável. (n=414)	48,6%	24,4%	15,5%	5,6%	6,0%
9	Se pudesse, evitava ver os anúncios publicitários que surgem antes e durante os vídeos e as músicas. (n=414)	15,7%	8,7%	11,4%	10,6%	53,6%

Tabela 5: Lista com os pensamentos sobre a publicidade

Estes dados demonstram que a maior parte dos adolescentes não aprecia o surgimento da publicidade em meios que consideram ter a função principal de entreter como a televisão e o YouTube, a ponto de a querer evitar sempre.

Ainda que “apelar ao consumo” tenha sido a segunda função mais evocada, é curioso observar que só “algumas vezes” é que lhes ocorre que os anúncios estão feitos para levar as pessoas a comprar produtos, mesmo que não necessitem, o que significa que na maior parte dos anúncios não estão conscientes da presença de um possível apelo ao consumismo. Igualmente, têm pouca perceção sobre a forma como os anúncios se adequam aos nossos gostos e preferências nos meios digitais e também do contributo da publicidade para sensibilizar os cidadãos para a alteração de comportamentos.


Quanto aos efeitos que são mostrados nos anúncios, os dados mostram que os adolescentes estão conscientes de que nem sempre os produtos são exatamente iguais aos divulgados, pois revelam que muitas vezes duvidam sobre o que veem.

5. Competências de análise de publicidade

Nesta parte final da análise do questionário, pretendemos conhecer as competências dos alunos em termos de leitura, análise, interpretação e criação de mensagens publicitárias.

Apresentou-se aos adolescentes uma lista com quatro resultados de pesquisa⁴² referentes à temática “telemóveis”, onde teriam de identificar os que correspondiam a publicidade e a não publicidade. Tal como já referido anteriormente, trata-se de uma pergunta utilizada e adaptada do Questionário de Avaliação das Competências de Literacia Digital e Mediática dos Alunos do 3º Ciclo do Ensino Básico – Projeto COMEDIG (Matos, 2020). A maior parte dos inquiridos, 65,4% consideram que o primeiro resultado “Telemóveis – Conan Osiris – LETRAS.MUS.BR” não se trata de um site publicitário, ao passo que no segundo “iPhone até 300€ mais baratos | mas com tudo de um novo”, a esmagadora maioria, 95%, considera que é publicidade. Efetivamente, ambos os resultados de pesquisa têm publicidade, uma vez que tanto as letras e os vídeos das músicas como as propostas de telemóveis estão associados à publicidade. Contudo, apenas o segundo tem a menção de “anúncio”, o que pode explicar o elevado reconhecimento que os alunos revelam ter na segunda imagem.

No caso do terceiro (“Telemóveis – DN”) e do quarto (“Telemóveis – Deco Proteste”), 58,9% e 54,8% dos adolescentes, respetivamente, consideram estar perante dois resultados de pesquisa que não são publicidade, revelando que identificaram a notícia do jornal “Diário de Notícias” e um artigo com 11 dicas sobre o controlo dos dados móveis partilhadas pela Deco Proteste, organização que defende os consumidores. Igualmente, observa-se a existência de uma percentagem reduzida de diferença entre o sim e o não, demonstrando que não estão totalmente seguros na capacidade de identificar *sites* publicitários de não publicitários.

Identifica quais os links (resultados de pesquisa) que correspondem a sites publicitários:	É publicidade	Não é publicidade
1 	34,6%	65,4%

⁴² Por lapso, no questionário, pedimos aos estudantes que identificassem os links, quando, na verdade, tratam-se de resultados de pesquisa. Só nesta fase da análise nos apercebemos desta incorreção.

2	<p>iPhone até 300€ mais baratos mas com tudo de um novo</p> <p>Anúncio www.imobiles.pt/</p> <p>Recondicionados como novos, com acessórios, bateria como nova e garantia de 1 ano. Entrega em mãos na nossa sede ou envio em 24H grátis. Atendimento Via E-Mail. Atendimento Via Telefone. Vários Meios De Pagamento.</p>	95,0%	5,0%
3	<p>Telemóveis - DN</p> <p>https://www.dn.pt > tag > telemoveis</p> <p>Crânio ganha novo osso devido ao uso de telemóveis? Especialistas desconfiam. Investigadores australianos apontam que posição da cabeça está a alterar o ...</p>	41,1%	58,9%
4	<p>Telemóveis - Deco Proteste</p> <p>https://www.deco.proteste.pt > tecnologia > telemoveis</p> <p>Como controlar os dados móveis no telemóvel. Férias, mais tempo fora de casa, os mesmos dados móveis para gerir. Siga estas 11 dicas para aproveitar ...</p>	45,2%	54,8%

Tabela 6: Identificação de resultados de pesquisa que correspondem a sites publicitários

Quando confrontados com uma imagem de um *ad block*, uma extensão que evita anúncios, a maioria dos inquiridos (64,4%) associa corretamente à função “Permite bloquear todos os anúncios publicitários”, no entanto, denota-se que 30,8% dos mesmos desconhecem-na. As restantes respostas não são verdadeiras e apresentam pouca expressão.

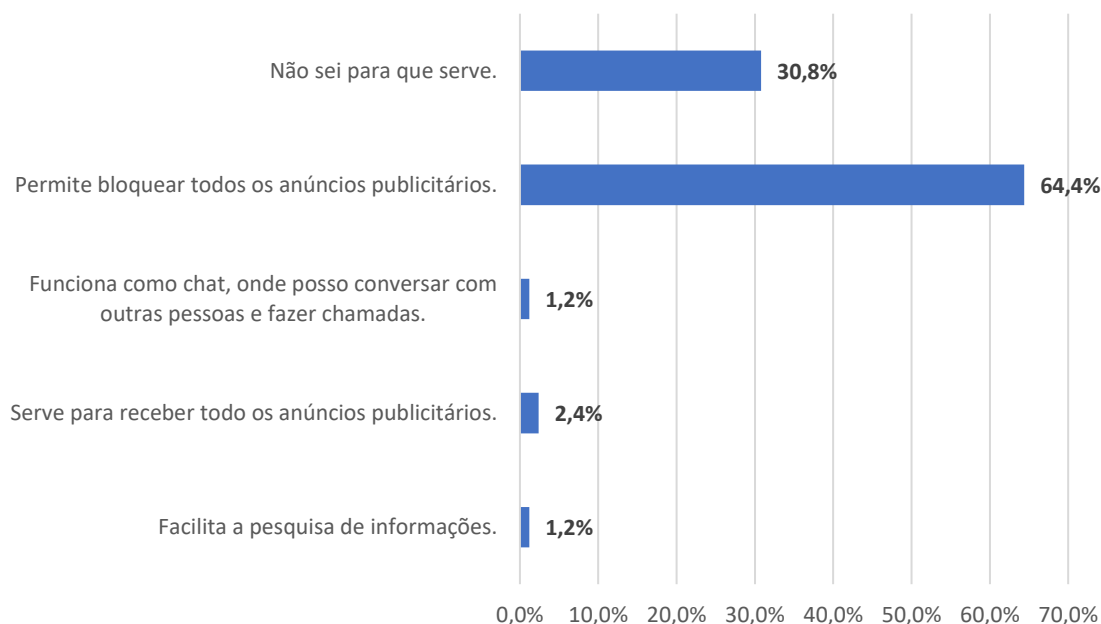


Gráfico 9: Função da imagem apresentada

Foi pedido aos alunos que visualizassem um excerto de um episódio da série juvenil portuguesa “I Love it”, transmitida pela TVI entre 2013 e 2017, onde uma personagem distribuiu pelas outras uns sacos alusivos à marca “Tezenis”, com o objetivo de identificarem a estratégia publicitária de colocação de produtos em conteúdos de entretenimento. Esta foi reconhecida pela maioria dos adolescentes, uma vez que 33,4% não teve dúvidas de que “Sim, houve intenção publicitária na ação passada na cozinha”, ao passo que para 30,3%, “Sim, claramente, houve intenção publicitária na ação passada na cozinha”, expressando uma maior convicção de estarem na presença de um propósito publicitário. Do lado oposto e em menor expressão, 7,9% dos alunos afirmaram que “Não, definitivamente, não houve intenção publicitária na ação passada na cozinha”. Esta questão foi inspirada na questão 6.1 do inquérito aplicado por Pinto (2019), no âmbito da sua Tese de Doutoramento.

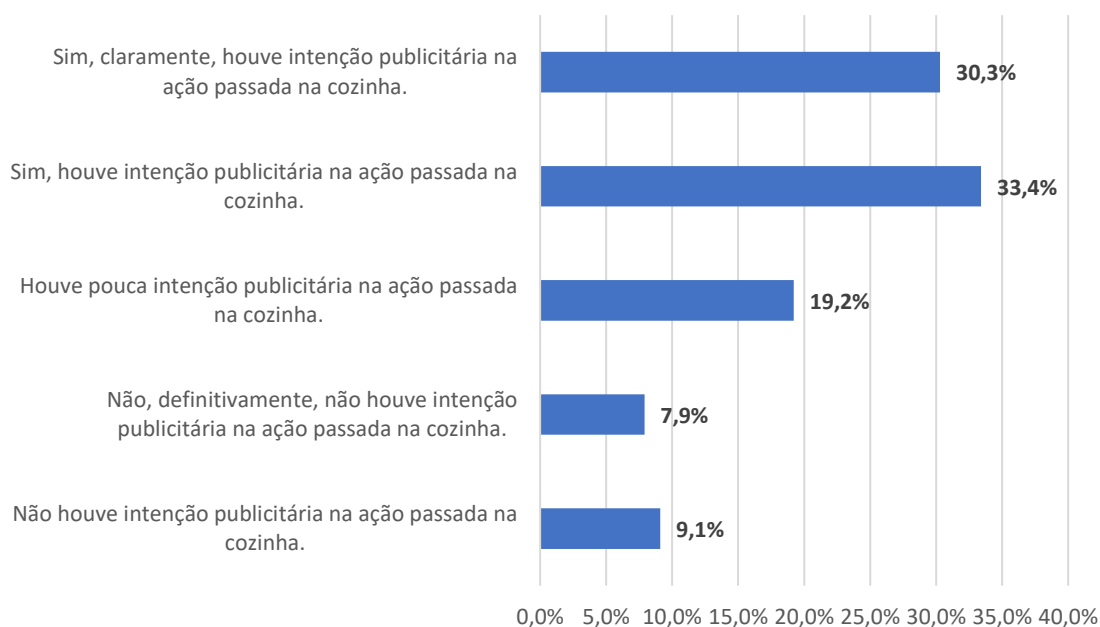


Gráfico 10: Opinião sobre a intenção publicitária na ação passada na cozinha

Relativamente ao vídeo “Portugal chama. Por si. Por todos.”, solicitou-se aos adolescentes que o vissem, com o propósito de identificarem o apelo que é feito pelo Governo, para que todos assumam a responsabilidade de contribuírem para a preservação das florestas. Trata-se de uma ação de sensibilização, que foi identificada corretamente por 69,5% dos adolescentes. Em segundo lugar, com 14,4%, surge a notícia e em terceiro o documentário, com 9,6%, tratando-se de respostas incorretas.

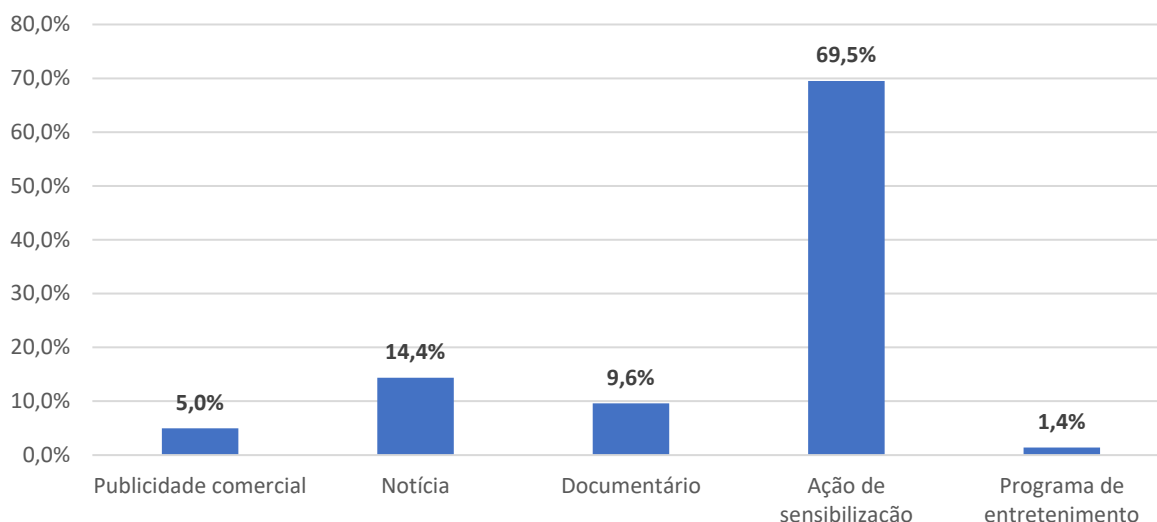


Gráfico 11: Classificação do vídeo “Portugal chama. Por si. Por todos”

Sem surpresa, a maioria dos alunos (76,0%) considera “Informar e sensibilizar as pessoas” como o objetivo deste anúncio, seguindo-se, com 7,5%, “Anunciar um serviço ou um produto”. Cruzando esta questão com a anterior, verificamos a existência de uma forte relação (V de Cramer = 0,355), o que significa que os adolescentes classificam e identificam o propósito do vídeo com plena convicção.

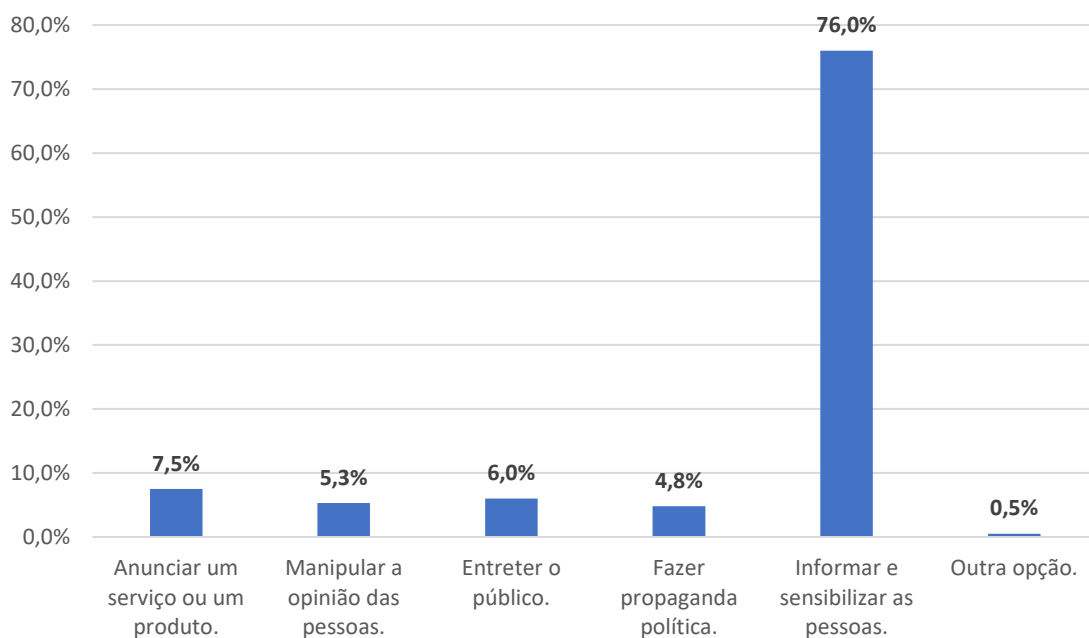


Gráfico 12: Objetivo principal da mensagem do vídeo “Portugal chama. Por si. Por todos”

Já no emissor da mensagem, a opção “Governo” apresenta a maior percentagem (69,7%), revelando que os estudantes identificaram corretamente o logótipo da República Portuguesa, que surge explicitamente no final do vídeo. Houve, ainda, 22,8% dos adolescentes que consideram tratar-se de uma “Empresa pública”, o que pode indicar o desconhecimento que têm da distinção entre o Governo e os fins de atuação das empresas públicas e privadas.

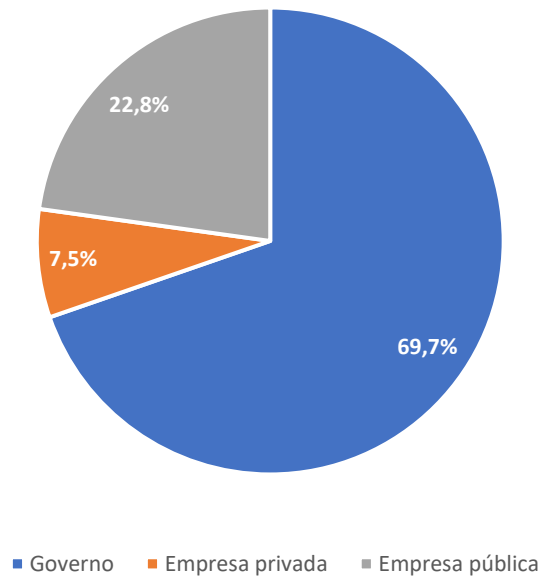


Gráfico 13: Emissor da mensagem do vídeo “Portugal chama. Por si. Por todos”

Ainda foi pedido aos alunos a visualização de mais um excerto de um vídeo, onde surge a jovem YouTuber Sofia Barbosa, mais conhecida por Sofia Bbeauty, a mostrar uns produtos (uma camisola e dois perfumes) que tinha recebido. O objetivo era perceber se os adolescentes conheciam a profissão da jovem e se tinham vontade de comprar os produtos que foram divulgados por ela. A grande maioria dos inquiridos (88,7%) afirma saber a sua profissão.

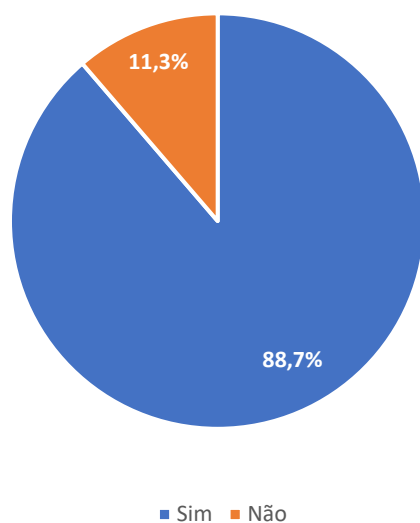


Gráfico 14: Conhecimento da profissão da jovem YouTuber Sofia Barbosa

YouTuber é a resposta dada pela esmagadora maioria dos adolescentes (94,3%), que exprimiram conhecer a influenciadora digital. As restantes profissões são incorretas e apresentam pouca expressão.

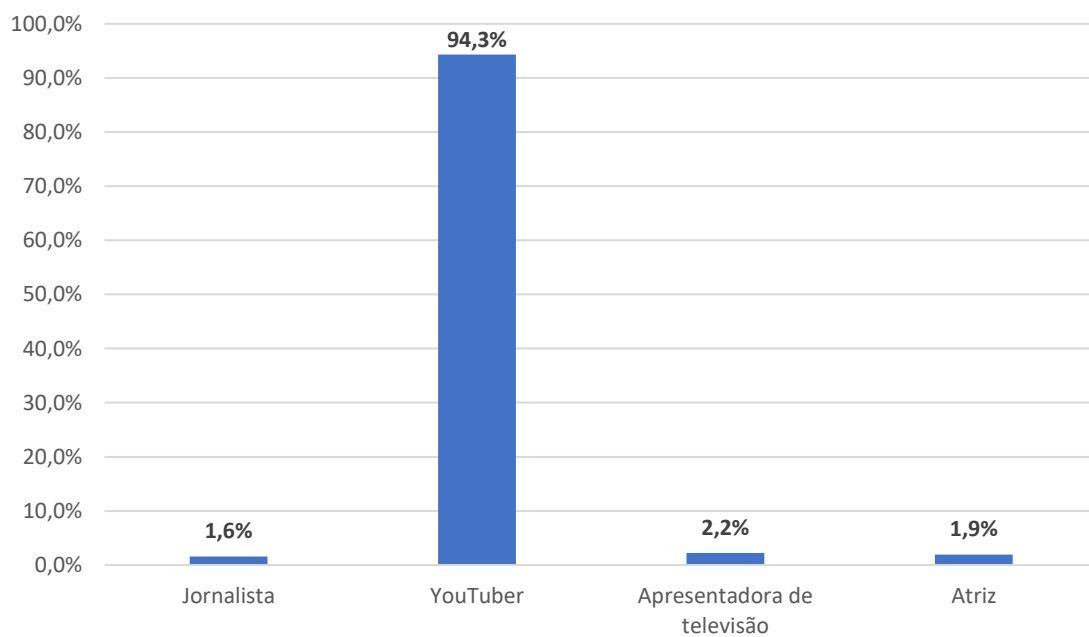


Gráfico 15: Identificação da profissão da jovem YouTuber Sofia Barbosa (N=369)⁴³

⁴³ Esta questão surgiu apenas para os estudantes que, anteriormente, revelaram conhecer a profissão da jovem.

Quando interrogados sobre se o vídeo cria o desejo de comprar a camisola e os perfumes mostrados pela YouTuber, as respostas com maior percentagem indicam que sim, revelando que o tipo de produtos mostrados reúne maior motivação para a compra. A opção “Sim, este vídeo cria o desejo de comprar, pelo tipo de produtos mostrados” é a resposta dada por 16,1%, seguindo-se a escolha “Sim, claramente, este vídeo cria o desejo de comprar estes produtos, pela pessoa que os está a promover”, com 13,9%.

Estes dados indicam o interesse dos adolescentes pela compra destes produtos após a visualização do vídeo. Atribuíram maior importância ao tipo de produtos mostrados do que à YouTuber, estando em linha com o facto de o “sempre” ter tido a menor expressão de frequência na ocorrência do pensamento de comprar produtos recomendados por um (a) famoso(a) que gostem. Ainda assim, importa salientar que, como evidencia a palavra “claramente”, o facto desta promoção ter sido feita pela YouTuber Sofia Barbosa suscitou o desejo de comprar, mostrando que há inquiridos que se identificaram com ela. Esta questão foi inspirada na questão 6.1 do inquérito aplicado por Pinto (2019), no âmbito da sua Tese de Doutoramento.

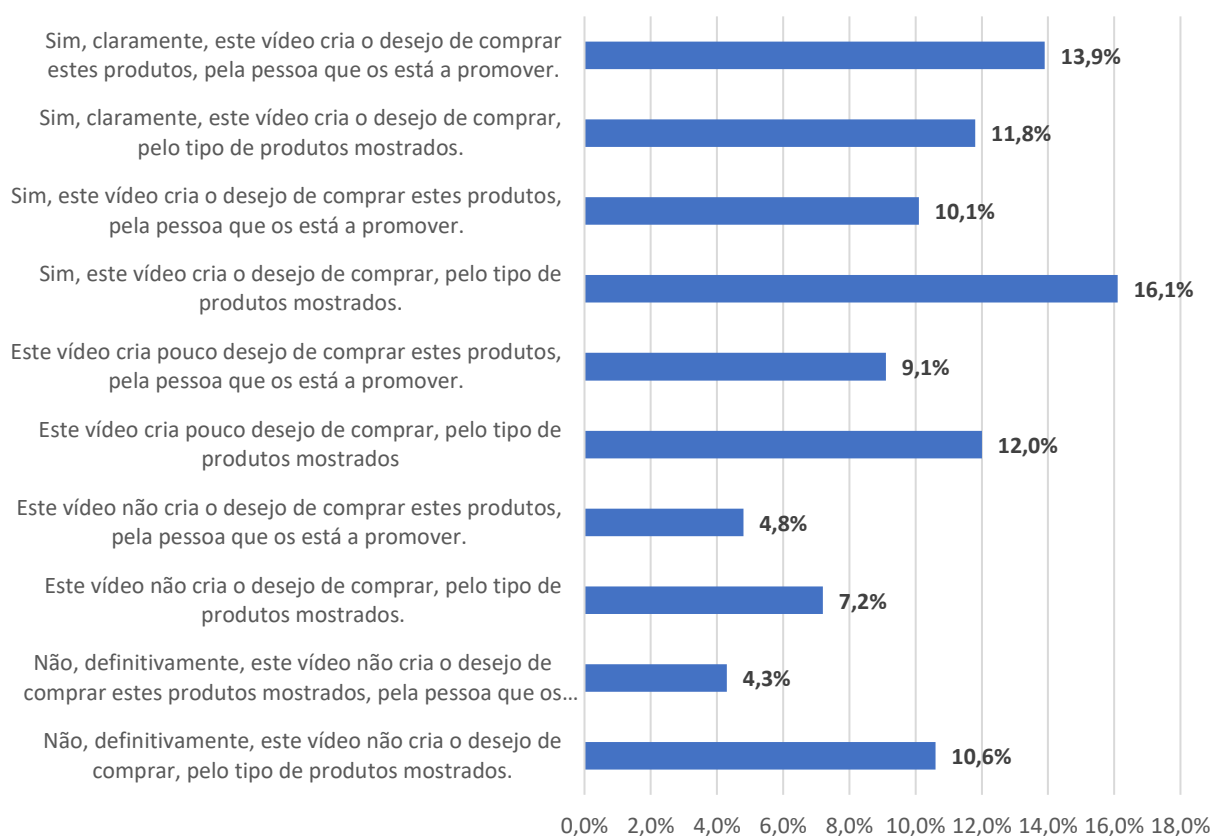


Gráfico 16: Opinião sobre o desejo de comprar os produtos que surgem no vídeo da jovem YouTuber Sofia Barbosa

Correlacionando esta questão com a pergunta do conhecimento da profissão da Sofia Bbeauty (gráfico 15), verificamos que há uma associação moderadamente forte (V de Cramer= 0,205). Assim, entre aqueles que afirmam saber a profissão da YouTuber, a maioria, 14,7%, é da opinião que o tipo de produtos mostrados no vídeo cria o desejo de comprar. Por outro lado, dos estudantes que não conhecem a profissão da jovem, a maioria, 2,2%, considera que o vídeo não cria o desejo de comprar, definitivamente, pelo tipo de produtos mostrados.

Também a associação entre esta questão (relativa ao gráfico 16) e a identificação da profissão (gráfico 15) apresenta uma ligação moderadamente forte (V de Cramer= 0,212), o que significa que entre os alunos que a identificaram como YouTuber, 16,5% declaram que “Sim, este vídeo cria o desejo de comprar, pelo tipo de produtos mostrados”, seguindo-se com 13,6% a opinião “Sim, claramente, este vídeo cria o desejo de comprar estes produtos, pela pessoa que os está a promover”.

Ainda que não saibamos se os adolescentes gostam desta YouTuber, podemos afirmar que estes dados indicam que o tipo de produtos mostrados tem mais importância do que a pessoa que os está a divulgar, mesmo que conheçam a pessoa.

Por último, os adolescentes foram desafiados a reagir a uma imagem de um outdoor da marca Coca-Cola com uma mensagem de Feliz Natal direcionada para a concorrente Pepsi, colocando-se na posição de trabalhadores do Departamento de Comunicação desta marca. Em resposta a este desafio, 51,3% dos alunos mostram que “Não reagia ao sucedido”, seguindo-se com 22,8% a escolha “Fazia um novo anúncio em resposta deste” e, em terceiro lugar, com 10,4%, “Escrevia o nome da marca concorrente num outdoor e colocava próximo deste”.

Houve três respostas que não foram consideradas, uma vez que não se enquadram no âmbito da pergunta, como é o caso da resposta “porrada”. Apesar de ter expressão reduzida (1,0%), importa destacar a resposta de um adolescente, como outra opção, que afirmou que “A Pepsi processava a Coca-Cola. A Coca-Cola é melhor.”, mostrando que, para além de preferir a Coca-Cola, sabe que não se pode comparar marcas. Ainda que a legislação não autorize a publicidade comparativa (Decreto-Lei nº330/90), neste caso concreto, importa ressaltar que a mensagem é permitida, pois não há comparação de produtos e o nome da Pepsi apenas é perceptível pelo destaque das primeiras letras de cada linha, tratando-se de um exemplo de uma ‘ação de guerrilha’.

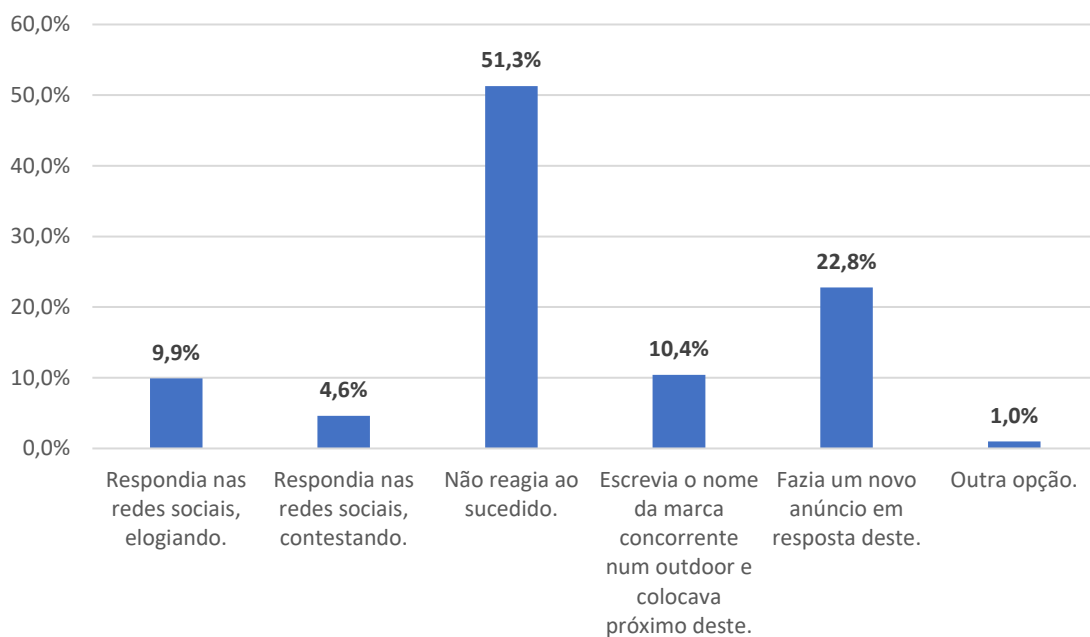


Gráfico 17: Reação à mensagem do outdoor da marca Coca-Cola para a Pepsi (N=413)

Estes dados indicam que os adolescentes optaram por não reagir, quando são confrontados com uma situação de reação às mensagens de publicidade. Esta ausência de resposta pode estar relacionada com o desinteresse que demonstram relativamente à publicidade; com alguma dificuldade em saber como reagir e o que dizer; com a dificuldade criativa naquele momento; ou pode simplesmente significar que os adolescentes não tinham nada a dizer ou a acrescentar, preferindo não responder.

Discussão e considerações finais

Inerente ao acesso e ao uso dos meios de informação e comunicação, tornou-se necessário desenvolver capacidades que permitam ler e analisar criticamente (Livingstone, 2004) as informações que são recebidas e produzidas, para lidar com os desafios que os ambientes e os conteúdos mediáticos colocam. Esta perspectiva é defendida por alguns autores (Craveiro, 2018; Jacquinot-Delaunay et al., 2008), que destacam os benefícios da Literacia Mediática para a vida das pessoas, tendo impacto no exercício da cidadania (UNESCO, 2011). Foi com esta ideia que realizamos o presente trabalho, assente no pressuposto de que a promoção da Literacia Mediática é crucial para a existência de um pensamento crítico e ativo na relação com os média, especificamente com as mensagens publicitárias, e que a escola se apresenta como um contexto favorável para o desenvolvimento destas competências, ao permitir as mesmas oportunidades para todas as crianças.

Estando no momento final de reflexão sobre o trajeto seguido, retomamos os objetivos que nortearam este estudo. Com a sua realização foi possível perceber e analisar a relação dos adolescentes com a publicidade, mas também conhecer as suas visões sobre a importância e o impacto desta forma de comunicação persuasiva nas suas vidas e na sociedade. Ainda assim, a avaliação do nível de competências dos adolescentes no que diz respeito à leitura, análise, interpretação e criação de mensagens publicitárias ficou aquém do esperado. A impossibilidade de levar a cabo as atividades previstas, por motivo da pandemia, não permitiu desenvolver a fase qualitativa do estudo, que teria possibilitado complementar a discussão dos resultados do questionário e apreender melhor a relação das crianças com a publicidade.

De seguida, iremos discutir os dados obtidos, apresentados e analisados anteriormente, destacando-os por grandes temas e também responderemos às questões desta investigação: Qual a importância da publicidade na vida dos adolescentes e que perceções têm sobre o mundo publicitário? Quais as suas competências em termos de leitura, análise crítica e de criação de mensagens publicitárias?

A presença diária dos média

À semelhança de alguns autores (Mihailidis & Thieven, 2013; Pereira et al., 2019; Ponte & Batista, 2019; Rozendaal et al., 2013), os resultados do questionário permitem confirmar a omnipresença dos média no quotidiano dos mais novos, que os veem como uma forma de entretenimento. Já o estudo de Pereira et al. (2019) tinha apontado este dado curioso de os alunos não considerarem, à primeira vista, os média

como recursos de aprendizagem e de conhecimento, talvez por ainda terem uma forte presença no mundo informal da escola.

Se relembarmos o modelo triangular proposto por Pérez Tornero e Varis (2010) o acesso aos média corresponde à base do triângulo, mas, por si só, não garante a existência de competências críticas. No estudo sobre o programa *e.escolinha* (Pereira, 2013) verificou-se que as políticas educativas enfatizavam o acesso, concebendo a criança como um adulto futuro, sem atender ao seu contexto social que, como vimos anteriormente, não é homogêneo. Assim, constatamos que não basta a existência de orientações e recomendações que destaquem a importância da Literacia Mediática, quando, na prática, os meios de informação e comunicação têm presença assídua no mundo informal da aprendizagem das crianças, sem que o mundo formal tire proveito das suas experiências informais.

Ao proporcionar o encontro de crianças de diferentes ambientes sociais, a escola oferece uma plataforma comum de igualdade de oportunidades, para que adquiram conhecimentos sobre e através dos média, como defendem alguns autores, numa perspetiva de capacitação (Pinto et al., 2011). A existência de documentos para os professores como o *Referencial de Educação para os Media para a Educação Pré-Escolar e o Ensino Básico e Secundário* (Pereira et al., 2014) são bússolas importantes para os orientar, mas consideramos que seria importante uma maior aposta na sua formação, no sentido de privilegiarem os média como fontes de informação, ligando-os naturalmente aos conteúdos programáticos. Possivelmente, ao verem uma maior inclusão dos média nas salas de aula, os alunos podem passar a percecioná-los como fontes de aprendizagem.

No que diz respeito à publicidade, os adolescentes referem que é a partir da televisão, do Instagram e do YouTube que mais contactam com anúncios. Embora as redes sociais tenham políticas de criação de conta somente a partir dos 13 anos, há crianças da amostra com idade inferior que possuem um perfil, levando-nos a questionar sobre os efeitos deste tipo de políticas no acesso e uso a estes meios. O uso do Instagram e YouTube pode relacionar-se com o facto de serem redes que apostam no dinamismo e na visualidade conferidos pelas fotografias e vídeos, atraindo o público mais jovem.

A identificação dos objetivos da publicidade

Neste estudo, apuramos que os adolescentes têm uma relação de proximidade com a publicidade e conseguem identificar os seus objetivos persuasivos. Constatamos igualmente que a maioria reconhece que o papel da publicidade é dar visibilidade a empresas, produtos e serviços, ainda que a palavra mais

escolhida para a definir tenha sido informação. Não conseguimos, no entanto, compreender em que moldes ocorre a escolha desta palavra: pode tratar-se de uma confusão entre a distinção de conteúdos informativos jornalísticos e os conteúdos patrocinados publicitários, ou então, pode estar relacionado com o contexto atual de pandemia, que levou a que tivessem mais contacto com mensagens publicitárias que informavam a população sobre a adoção de medidas de segurança perante o vírus.

Por outro lado, em relação a um conjunto de afirmações sobre publicidade, onde teriam de indicar a frequência com que lhes ocorrem, ficou claro que evitam a publicidade sempre que possível, mostrando que não gostam nem têm interesse por ela. Percebemos que prevalece a visão de impacto negativo desta forma de comunicação para a sociedade, por poder levar ao consumismo e por iludir as pessoas. Isto porque os adolescentes têm consciência de que as pessoas acabam por comprar coisas que, algumas vezes, não precisam e que o efeito dos produtos divulgados, muitas vezes, não é exatamente igual ao que é anunciado.

Ainda nesse mesmo conjunto de afirmações, a maioria dos adolescentes afirmou que nunca lhe ocorreu a ideia de poder estar perante publicidade, sem se aperceber. Igualmente os adolescentes não acreditam no impacto dos anúncios não comerciais na alteração dos seus comportamentos. De um modo geral, também não têm consciência do modo como a publicidade se adapta, nos meios digitais, aos gostos de cada pessoa. Como defendem alguns autores (Hobbs, 2020; Montgomery, 2015), os algoritmos são os responsáveis da personalização de todos os conteúdos que recebemos, sejam eles informativos ou publicitários, por via das redes sociais ou de uma pesquisa na internet. Desta forma, o desconhecimento deste modo de funcionamento, mas também do modo como as plataformas digitais fazem o seu negócio quando os seus usos são gratuitos, faz com que os adolescentes não tenham consciência de que estão numa bolha, onde veem conteúdos personalizados para eles, sem que contactem com outras visões opostas. Para Hobbs (2020), este desconhecimento trata-se de uma forma coerciva de propaganda, que é combatida com o recurso à educação (Hobbs & McGee, 2014).

A existência de algumas competências de leitura, análise e interpretação de mensagens publicitárias

Relativamente às competências dos adolescentes para ler, analisar e interpretar mensagens publicitárias, denotamos a existência de algumas capacidades. A grande maioria reconheceu as estratégias e os objetivos que estavam presentes no vídeo em que era visível a colocação de produtos numa série juvenil da TVI; reconheceu igualmente os objetivos presentes no vídeo da ação de sensibilização “Portugal

chama. Por si. Por todos”, e percebeu ainda a promoção contida no vídeo da YouTuber Sofia Barbosa. Todavia, quando confrontados com uma simulação de resultados de uma suposta pesquisa sobre telemóveis, os adolescentes tiveram dificuldades em identificar se a publicidade estava ou não presente nestes resultados, exceto quando apareceu claramente a palavra anúncio.

Quanto ao vídeo relativo à promoção de produtos feita pela YouTuber Sofia Barbosa, verificamos que os nossos dados contrariam os resultados da experiência de Schougten et al. (2020), em que os participantes revelaram ter mais confiança nos influenciadores do que nas celebridades, devido às características dos influenciadores terem gerado um maior sentimento de identificação. Apesar de só termos desafiado os adolescentes a reagir a um vídeo promocional de uma YouTuber, ficou perceptível que, mesmo sabendo de quem se trata, o tipo de produtos mostrados (perfumes e camisola) tem mais importância do que a pessoa que os promove.

Fica por saber qual o nível de competência em termos de criação de mensagens publicitárias, já que os dados de que dispomos não permitem aferir esta competência. Nas atividades que pretendíamos desenvolver com os adolescentes, estava prevista a criação de mensagens publicitárias nas atividades, mas, como foi mencionado, o cancelamento das mesmas limitou esta parte da investigação.

Face à ligação de proximidade dos adolescentes com a publicidade e ao facto de se tratar de uma forma de comunicação que recorre a emoções e ao humor (Eisend, 2016) para persuadir o seu público, estamos perante uma temática que necessita de ter mais tempo de discussão na sala de aula. Segundo os documentos das *Aprendizagens Essenciais* da Direção-Geral da Educação e do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Martins et al., 2017), a publicidade é tratada na disciplina de Português e pode ser ainda abordada na de Cidadania e Desenvolvimento, concretamente no âmbito dos média, um dos temas de abordagem obrigatória pelo menos em dois ciclos do Ensino Básico, como indica a *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania* (GTEC, 2017). Além disso, a análise aos currícula do 3º ciclo do Ensino Básico, levada a cabo na primeira fase do projeto COMEDIG (Matos, Festas, & Bobrowicz-Campos, 2021), permitiu verificar que há outras disciplinas, como matemática, geografia, inglês, TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) e educação visual que, apesar de não tratarem da temática da publicidade, apresentam nos seus conteúdos curriculares conhecimentos, capacidades e atitudes que podem ser desenvolvidos através de conteúdos de Literacia Mediática.

As especificidades da publicidade fazem, contudo, com que necessite de ser mais valorizada na escola, dada a diversidade de estratégias persuasivas que são dirigidas para os mais novos, sobretudo nos meios digitais. Conforme vimos no segundo capítulo, integrada na Literacia para os Média, a Literacia para

Publicidade foi objeto de estudo de Malmelin (2010), que propõe um modelo composto por quatro dimensões que, em conjunto, contribuem para uma visão crítica da publicidade. Pelos dados obtidos e atendendo ao modelo de Malmelin (2010), consideramos que os adolescentes apresentam dificuldades, sobretudo, na dimensão da Literacia para a Promoção, realçando a necessidade de trabalhar as competências críticas relacionadas com as funções comerciais e parceiros financeiros nos média, para ajudar a desmistificar o que está por detrás da personalização dos conteúdos publicitários e não publicitários (Malmelin, 2010).

A aposta em projetos de Literacia para a Publicidade

A aposta na Literacia Mediática, mais especificamente na Literacia para a Publicidade, pode ser um caminho para colmatar as dificuldades apresentadas pelos mais novos, pois ao possibilitar a aquisição de capacidades para ler, analisar criticamente e questionar os média e os seus conteúdos (Livingstone, 2004), permite que estejam mais conscientes e preparados para lidarem com o mundo da publicidade.

Voltamos a salientar que a realização deste estudo nas Escolas Básicas de Rates e Aver-o-Mar só foi possível pelo trabalho de colaboração entre investigadores do Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade e duas professoras bibliotecárias daquelas escolas, ao abrigo do programa *Cientificamente Provável*. Na nossa perspetiva, este trabalho de colaboração pode ser um caminho a explorar, dado que proporciona a troca de experiências e conhecimentos despertando ainda mais interesse por esta área. Segundo o estudo concretizado por Pereira e Toscano (2021), os docentes bibliotecários reconhecem que a Literacia Mediática contribui para a compreensão e análise crítica dos média e da informação, pelo que se pode aprofundar este reconhecimento, estimulando os professores bibliotecários a dinamizar atividades sobre esta temática e a valorizar as iniciativas de colaboração entre escolas e universidades, realizando-as com mais frequência. Desta forma, percebe-se que as bibliotecas escolares podem ser centros de promoção da Literacia Mediática, uma vez que ao envolverem-se nestas atividades, os professores bibliotecários acabam por envolver os professores titulares das turmas.

Tal como defende Nelson (2018), atendendo aos desafios mediáticos atuais e às novas formas de publicidade, importa convocar todos os intervenientes como pais, educadores, crianças e profissionais de comunicação para a reflexão. De igual modo, o desenvolvimento de projetos de investigação, como é o caso do projeto COMEDIG financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia, é crucial, para

produzir dados científicos que informem as políticas e que suportem as práticas, neste caso, as práticas de promoção de Literacia Mediática nas escolas.

A par do contexto de pandemia por covid-19 em que decorreu o estudo, temos de dar conta de algumas limitações. Apesar de termos tido uma amostra expressiva, a análise de dados feita somente a partir de um instrumento, neste caso quantitativo, como o questionário, condicionou a nossa reflexão. As questões poderiam ter ficado mais esclarecidas se tivéssemos conseguido recolher dados a partir do instrumento qualitativo previsto, as atividades, ajudando-nos a perceber como reagiriam em contexto de não resposta ao questionário e também a aprofundar a relação dos adolescentes com a publicidade. Para além disso, o enquadramento teórico é o reflexo de uma seleção pessoal dos autores reconhecidos nos estudos da Literacia Mediática, publicidade e crianças, pelo que o seu confronto aos dados acaba por traduzir a nossa interpretação, sendo plausível a existência de outros significados.

Finalizamos este trabalho, deixando algumas pistas para projetos futuros. Com presença diária nos média, a publicidade é uma forma de comunicação que utiliza estratégias para alcançar determinados fins, podendo ter implicações na alimentação e saúde dos adolescentes. Neste sentido, é um tema que merece ser ainda mais debatido na escola, numa altura em que a separação entre conteúdos publicitários e de entretenimento nem sempre acontece de forma clara. Atendendo à aposta no digital feita pelas marcas e ao desconhecimento dos adolescentes sobre alguns aspetos relacionados com a mesma, como é o caso do modo de funcionamento da personalização dos conteúdos que recebemos, julgamos que é preciso dar mais atenção à publicidade online e também às metodologias que valorizem experiências de produção de publicidade pelos alunos para levar à reflexão sobre o consumo.

Ficou provado pelas experiências de alguns autores (Burrowes, 2017; De Jans et.al, 2018; Sekarasih et al., 2018), realizadas na área da Literacia para a Publicidade, que a ligação entre escolas e universidades é vantajosa, porque contribui para sensibilizar as crianças para o desenvolvimento de um olhar crítico sobre a publicidade. É com este espírito que desejamos poder deixar o nosso contributo com a realização das atividades planificadas, na expectativa que inspirem e motivem a concretização de outras, de um modo ativo.

Referências Bibliográficas

- Abalde Paz, E.& Muñoz-Cantero, J.M. (1992). *Metodología cuantitativa vs. cualitativa*. Espanha: Universidade da Coruña. Retirado de <http://hdl.handle.net/2183/8536>
- Agante, L. (2012). The meaning of shopping to children: a comparison between Portugal and the USA. *Revista Portuguesa de Marketing*, 14(27), 90-102.
- Agante L. (2018). Advances in Advertising Research IX: Power to consumers. In V. Cauberghe; L. Hudders & M. Eisend (Eds), *How Can Entertainment Fight Childhood Obesity? A Study Using Nutriventures Series* (pp.207-218). Suíça: Springer [ebook]. DOI 10.1007/978-3-658-22681-7_15
- Alderson, P. (2001). Research by children. *International Journal of Social Research Methodology*, 4(2), 139-153. DOI 10.1080/13645570120003
- Backaler, J. (2018). *Digital Influence*. Londres: Palgrave Macmillan [ebook]. Retirado de <https://link.springer.com/book/10.1007%2F978-3-319-78396-3>
- Balcazar, F. E. (2003). Investigación acción participativa (iap): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en humanidades*, 11(7-8), 59-77. Retirado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1272956>
- Briefing. (2020, 13 de fevereiro). Unilever diz OLÁ às crianças e adeus à publicidade. *Briefing*. Retirado de https://www.briefing.pt/marketing/47316-unilever-diz-ol%C3%A1-%C3%A0s-crian%C3%A7as-e-adeus-%C3%A0-publicidade.html?fbclid=IwAR1_c5UAXo_FQ7tDf1WnatQx13spaPHJ0keIHf7IOxQk3POVqSeqkAflntk
- Buckingham, D. (2000). *After the Death of Childhood: Growing Up in the Age of Electronic Media*. Cambridge: Polity Press.
- Buckingham, D. (2007). *Beyond technology children 's learning in the age of digital culture*. Cambridge: Polity Press.
- Buckingham, D. (2011). *The Material Child: Growing up in Consumer Culture*. Cambridge: Polity Press.
- Burrowes, P. (2017). Observatorio de Publicidad Expandida: Una experiencia con talleres de alfabetización en publicidad en Río de Janeiro, Brasil. *Mediaciones*, 13(18), 28-38. DOI 10.26620/uniminuto.mediaciones.13.18.2017.28-38

Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 20 de Novembro de 1989 e ratificada por Portugal em 21 de Setembro de 1990. Retirado de http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf

Cook, D.T. (2005). The dichotomous child in and of commercial culture. *Childhood*, 12 (2), 155-159. DOI 10.1177/0907568205051901

Costa, C. (2014). Marcas, literacia mediática e pré-adolescentes. In I. Eleá (Eds.), *Agentes e Vozes: Um Panorama da Mídia-Educação no Brasil, Portugal e Espanha* (pp. 135- 143). Göteborg: Nordicom. [eBook]. Retirado de <http://www.nordicom.gu.se/en/publikationer/agentes-e-vozes>

Costa, P.J.F.S., Fernandes, N. & Pereira, M.B.O (2013). Crianças investigadoras? Cenários de participação ativa na Educação Básica. *Revista Conjectura: Filosofia e Educação*, 18 [N.Especial], 174-192. Retirado de <http://hdl.handle.net/1822/27698>

Coutinho, C.P. (2020). *Metodologias de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.

Craveiro, P.S.U. (2018). Publicidade e infância: relato de uma experiência de literacia publicitária com crianças. *Comunicação & Educação*, 23(1), 171-184. DOI 10.11606/issn.2316-9125.v23i1p171-184

Decreto do Presidente da República n.º 14-A/2020, de 18 de março, República Portuguesa

De Jans, S., Cauberghe, V. & Hudders, L. (2018). How an Advertising Disclosure Alerts Young Adolescents to Sponsored Vlogs: The Moderating Role of a Peer-Based Advertising Literacy Intervention through an Informational Vlog. *Journal of Advertising*, 47(4), 309-325. DOI 10.1080/00913367.2018.1539363

De Jans, S., Sompel, V.D.S., Hudders, L. & Cauberghe, V. (2019). Advertising targeting young children: an overview of 10 years of research (2006-2016). *International Journal of Advertising*, 38 (2), 173–206. DOI 10.1080/02650487.2017.1411056

DGE, Direção-Geral da Educação (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Retirado de http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

- DGE, Direção-Geral da Educação (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Retirado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/estrategia_cidadania_original.pdf
- Dias, A., Santos, F., Figueiredo, I., Carreto, N., Silva, R.& Passos, S. (2019). *Referencial de Educação do Consumidor*. Retirado de https://www.consumidor.gov.pt/consumidor_4/educacao-ao-consumidor/referencial-de-educacao-do-consumidor.aspx
- Direção Geral do Consumidor. (2020, 13 de fevereiro). Direção-Geral do Consumidor fiscalizou mais de 1040 mensagens publicitárias. *Direção Geral do Consumidor*. Retirado de <https://www.consumidor.gov.pt/comunicacao/noticias/direcao-geral-do-consumidor-fiscalizou-mais-de-1040-mensagens-publicitarias.aspx>
- Eisend, M. (2016). Comment: Advertising, Communication, and Brands. *Journal of Advertising*, 45(3), 353-355. DOI 10.1080/00913367.2016.1187579
- Evans, N., Hoy, M.& Childers, C. (2018). Parenting “YouTube Natives”: The Impact of Pre-Roll Advertising and Text Disclosures on Parental Responses to Sponsored Child Influencer Videos. *Journal of Advertising*, 47(4), 326-346. DOI 10.1080/00913367.2018.1544952
- Ferrés, J. & Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunique-se*, 38, 75-82. DOI: 10.3916/C38-2012-02-08
- Gambaro, A. (2012). The child in consumer culture: Kid empowerment and the role of consumer associations. *Revista Portuguesa de Marketing*, 14(27), 119-125.
- Guedes, B. & Covalski, R. (2014). Publicidade e infância: traços de uma cultura infantil do consumo. In I. Orofino; S.Schmidt; A. Alcântara & B. Guedes (Eds.), *Culturas infantis do consumo: práticas e experiências contemporâneas* (pp.152-177). São Paulo: Pimenta Cultural [ebook]. Retirado de http://www.pgcl.uenf.br/arquivos/ebook-culturasinfantisdoconsumo_011120181609.pdf
- Heron, J. (1996). *Co-operative Inquiry: Research into the Human Condition*. Londres: SAGE [ebook]. Retirado de <http://www.human-inquiry.com/cirhc.pdf>
- Hobbs, R.& McGee, S. (2014). Teaching about Propaganda: An Examination of the Historical Roots of Media Literacy. *Journal of Media Literacy Education*, 6(2), 56-67. Retirado de <https://digitalcommons.uri.edu/jmle/vol6/iss2/5>

- Hobbs, R. (2020). Propaganda in an Age of Algorithmic Personalization: Expanding Literacy Research and Practice. *Reading Research Quarterly*, 55(3), 521-533. DOI 10.1002/rrq.301
- Hudders, L., De Pauw, P., Cauberghe, V., Panic, K., Zarouali, B. & Rozendaal, E. (2017). Shedding New Light on How Advertising Literacy Can Affect Children's Processing of Embedded Advertising Formats: A Future Research Agenda. *Journal of Advertising*, 46(2), 333-349. DOI 10.1080/00913367.2016.1269303
- Hueso González, A. & Cascant i Sempere, M. J. (2012). *Metodología y técnicas cuantitativas de investigación*. Espanha: Universitat Politècnica de València. Retirado de <http://hdl.handle.net/10251/17004>
- Jacquinet-Delaunay, G., Carlsson, U., Tayie, S., & Pérez Tornero, J. M. (2008). Introduction: Empowerment Through Media Education. An Intercultural Approach. In U. Carlsson, S. Tayie, G. Jacquinet-Delaunay, J. M. Pérez Tornero (Eds.), *Empowerment through media education: an intercultural dialogue* (pp. 19-33). Göteborg: Nordicom.
- Lei nº 46/86, de 14 de outubro, República Portuguesa
- Lei nº 330/90, de 23 de outubro, República Portuguesa
- Lei nº 6/95, de 17 de janeiro, República Portuguesa
- Lei nº 275/98, de 9 de setembro, República Portuguesa
- Lei nº 57/2008, de 26 de março, República Portuguesa
- Lei nº 30/2019, de 23 de abril, República Portuguesa
- Lei nº 74/2020, de 19 de novembro, República Portuguesa
- Lipovetsky, G. & Charles, S. (2020). *Os tempos hipermodernos*. Lisboa: Edições 70
- Lipovetsky, G. & Serroy, J. (2020). *A cultura-mundo: resposta a uma sociedade desorientada*. Lisboa: Edições 70
- Livingstone, S. (2004a). What is media literacy? *Intermedia*, 32 (3), 18-20. Retirado de eprints.lse.ac.uk/1027/
- Livingstone, S. (2004b). Media Literacy and the Challenge of New Information and Communication Technologies. *The Communication Review*, 7(1), 3-14. DOI 10.1080/10714420490280152

- Livingstone, S. & Helsper, E. (2004). *Advertising foods to children: Understanding Promotion In The Context Of Children's Daily Lives*. Retirado de <https://core.ac.uk/download/pdf/94835.pdf>
- Livingstone, S. & Helsper, E. (2006) Does advertising literacy mediate the effects of advertising on children? A critical examination of two linked research literatures in relation to obesity and food choice. *Journal of communication*, 56 (3), 560-584. DOI: 10.1111/j.1460-2466.2006.00301.x
- Lopas, S.G., Silva, J.G. & Michel, P.T. (2012). *Criando sonhos: A publicidade infantil como espelho para o consumo*. Retirado de <http://www.intercom.org.br/papers/regionais/sul2012/resumos/R30-0455-1.pdf>
- Malmelin, N. (2010). What is Advertising Literacy? Exploring the Dimensions of Advertising Literacy. *Journal of Visual Literacy*, 29 (2), 129-142, DOI: 10.1080/23796529.2010.11674677
- Marôco, J. (2018). *Análise Estatística com o SPSS Statistics*. Pêro Pinheiro: ReportNumber
- Matos, A. P. M. (Coord.) (2020). Questionário de Avaliação das Competências de Literacia Digital e Mediática dos alunos do 3º ciclo do Ensino Básico – Projeto COMEDIG (não publicado)
- Matos, A. P. M., Festas, I., & Bobrowicz-Campos, E. (2021). Media education in the core curriculum of basic education in Portugal. In C. Dias, Cardoso, L., Correia, & C. Santos, C. (Coord.). (2021). International Congress on 21st Century Literacies (ICCL2021) - Book of Abstracts (Congresso Internacional sobre Literacias no Século XXI – Livro de Resumos) (pp. 102-103). Instituto Politécnico de Portalegre. <https://xxicl.ipportalegre.pt/2021/12/31/iccl-2021-proceedings-livro-de-atas/>
- Mihailidis, P. & Thevenin, B. (2013). Media Literacy as a Core Competency for Engaged Citizenship in Participatory Democracy. *American Behavioral Scientist*, 57(11), 1611-1622. DOI: 10.1177/0002764213489015
- Montgomery, K. (2015). Children's Media Culture in a Big Data World. *Journal of Children and Media*, 9(2), 266-271. DOI: 10.1080/17482798.2015.1021197
- Natarajan, T., Balasubramaniam, S., Stephen, G. & Inbaraj, J.D.(2018). Brand placements: prevalence and characteristics in Bollywood movies, 1995-2015. *Journal of Media Business Studies*, 15(1), 57-88. DOI 10.1080/16522354.2018.1460051
- Nelson, M.R. (2018). Research on Children and Advertising Then and Now: Challenges and Opportunities for Future Research. *Journal of Advertising*, 47, 301-308. DOI:10.1080/00913367.2018.1552218

- Nunes, R.R. Facebook multado em cinco mil milhões de dólares pelo escândalo Cambridge Analytica. (2019, 13 de julho). *Diário de Notícias*. Retirado de <https://www.dn.pt/vida-e-futuro/facebook-multado-em-cinco-mil-milhoes-de-dolares-pelo-escandalo-cambridge-analytica-11108647.html>
- OFCOM, The Office of Communications. (2020). *Children and parents: Media use and attitudes report 2019*. Retirado de https://www.ofcom.org.uk/__data/assets/pdf_file/0023/190616/children-media-use-attitudes-2019-report.pdf
- Pereira, S. (2000). A Educação para os media hoje: Alguns Princípios Fundamentais. *Cadernos do Noroeste. Série de Comunicação, 14* (1-2), 669-674. Retirado de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/3962>
- Pereira, S. (2013). More Technology, better childhoods? The case of the Portuguese 'One Laptop per Child' Programme. *Communication Management Quarterly, 29*, 171-198. DOI 10.5937/comman1329171P
- Pereira, S., Fillol, J. & Moura, P. (2018). *Levar os media para a escola: agenda de atividades de transliteracia*. Braga: Universidade do Minho - Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade [ebook]. Retirado de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/55068>
- Pereira, S., Fillol, J. & Moura, P. (2019). Young people learning from digital media outside of school: The informal meets the formal. *Comunicar, 58*(27), 41-50. DOI 10.3916/C58-2019-04
- Pereira, S., Pinto, M., Madureira, E., Pombo, T. & Guedes, M. (2014). *Referencial de Educação para os Media para a educação pré-escolar, o ensino básico e o ensino secundário*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência. Retirado de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/30320>
- Pereira, S., Pinto, M. & Moura, P. (2015). *Níveis de Literacia Mediática: Estudo Exploratório com Jovens do 12º ano*. Braga: Universidade do Minho - Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade. Retirado de <http://hdl.handle.net/1822/40488>
- Pereira, S., Pinto, M. & Pereira, E. (2009). *A televisão e as crianças. Um ano de programação na RTP1, RTP2, SIC e TVI*. Lisboa: Entidade Reguladora para a Comunicação Social. Retirado de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/30318>
- Pereira, S. & Toscano, M. (2020). Leituras dos media no contexto das bibliotecas escolares. *Entreler, (0)*, 60-74. Retirado de <http://hdl.handle.net/1822/73938>

- Pereira, S. & Toscano, M. (2021). *Literacia Mediática nas Bibliotecas Escolares*. Universidade do Minho: Observatório de Media, Informação e Literacia (MILObs). Retirado de <https://milobs.pt/wp-content/uploads/2021/03/Literacia-Medi%C3%A1tica-nas-Bibliotecas-Escolares-Estudo-MILObs-RBE-1.pdf>
- Pérez Tornero, J. M.P. & Varis, T. (2010). *Media literacy and new humanism*. Moscovo: UNESCO. [eBook]. Retirado de <http://iite.unesco.org/pics/publications/en/files/3214678.pdf>
- Pinto, D.P.P. (2019). *Fontes de informação e Literacia Mediática em Saúde: Um estudo com adolescentes portuguesas*. Tese de Doutoramento, Universidade do Minho, Braga, Portugal. Retirado de <http://hdl.handle.net/1822/76916>
- Pinto, M., Pereira, S., Pereira, L. & Ferreira, T. (2011). *Educação para os Média em Portugal: Experiências, actores e contextos*. Lisboa: Entidade Reguladora para a Comunicação Social. Retirado de <http://www.erc.pt/pt/noticias/estudo-sobre-a-educacaopara-osmedia-em-portugal-experiencias-actores-e-contextos>
- Ponte, C. & Batista, S. (2019). *EU Kids Online Portugal. Usos, competências, riscos e mediações da internet reportados por crianças e jovens (9-17 anos)*. EU Kids Online e NOVA FCSH. Retirado de <http://fabricadesites.fcsh.unl.pt/eukidsonline/wp-content/uploads/sites/36/2019/03/RELATO%CC%81RIO-FINAL-EU-KIDS-ONLINE.docx.pdf>
- Prodanov, S.S. & Cimadon, H.M.S. (2016). A influência da publicidade nos hábitos alimentares de crianças em idade escolar. *Revista Conhecimento Online*, 1,3-12. DOI 10.25112/rco.v1i0.366
- Quivy, R. & Campenhoudt, L.V. (2013). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Recomendação 2009/625/CE, Recomendação da Comissão Europeia sobre literacia mediática no ambiente digital para uma indústria audiovisual e de conteúdos mais competitiva e uma sociedade do conhecimento inclusiva, de 20 de agosto, Comissão Europeia
- Rozendaal, E., Slot, N., Reijmersdal, E.A.V. & Buijzen, M. (2013). Children 's Responses to Advertising in Social Games. *Journal of Advertising*, 42, 142-154. DOI:10.1080/00913367.2013.774588
- Sampaio, I.S.V. (2009). Publicidade e infância: uma relação perigosa. In ANDI & Instituto Alana (Eds.), *Infância & Consumo: estudos no campo da comunicação* (pp.9-22). Brasília-DF [ebook]. Retirado de http://www.conselhodacrianca.al.gov.br/sala-de-imprensa/publicacoes/Livro_Infancia-consumo.pdf#page=23

- Schougten, A.P., Janssen, L. & Verspaget, M. (2020). Celebrity vs. Influencer endorsements in advertising: the role of identification, credibility, and Product-Endorser fit. *International Journal of advertising*, 39(2), 258-281. DOI 10.1080/02650487.2019.1634898
- Sekarasih, L., Scharrer, E., Olson, C., Onut, G. & Lanthorn, K. (2018). Effectiveness of a School-Based Media Literacy Curriculum in Encouraging Critical Attitudes about Advertising Content and Forms among Boys and Girls. *Journal of Advertising*, 47 (4), 362-377. DOI 10.1080/00913367.2018.1545269
- Sevillano, M.L. & Sotomayor, A. (2012). Food Advertising and Consumption by Students in Huánuco (Peru). *Comunicar*, 20(39), 177-183. DOI 10.3916/C39-2012-03-08
- Soares, N.F., Sarmiento, M.J. & Tomás, C. (2005). Investigação da infância e crianças como investigadoras: metodologias participativas dos mundos sociais das crianças. *Nuances: Estudos sobre Educação*, 12(13), 50-64. Retirado de <http://hdl.handle.net/1822/36752>
- Tully, M. & Vraga, E. K. (2017). Effectiveness of a News Media Literacy Advertisement in Partisan Versus Nonpartisan Online Media Contexts. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 61 (1), 144-162. DOI 10.1080/08838151.2016.1273923
- UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (1982). Declaração de Grünwald sobre Educação para os Media. Retirado de <http://milobs.pt/wp-content/uploads/2018/06/Declaracao-de-Grunwald.pdf>
- UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (2011). Media and information literacy curriculum for teachers. Paris: UNESCO. [eBook]. Retirado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192971>
- UNICEF, Fundo das Nações Unidas para a Infância (2021). Preventing a lost decade: Urgent action to reverse the devastating impact of COVID-19 on children and young people. EUA: UNICEF. [eBook]. Retirado de <https://www.unicef.pt/media/3381/unicef-75-report.pdf>
- WHO, World Health Organization. (2010). *Set of recommendations on the marketing of foods and non-alcoholic beverages to children.* Retirado de <https://www.who.int/dietphysicalactivity/publications/recsmarketing/en/>

Youn, S.& Seunghyun K. (2019). Newsfeed native advertising on Facebook: young millenials ' knowledge, pet peeves, reactance and ad avoidance. *International Journal of Advertising*, 38 (5), 651-683. DOI 10.1080/02650487.2019.1575109

Youn, S.& Shin W. (2020). Adolescents ' responses to social media newsfeed advertising: the interplay of persuasion knowledge, benefit-risk assessment, and ad skepticism in explaining information disclosure. *International Journal of Advertising*, 39 (2), 213-231. DOI 10.1080/02650487.2019.1585650

Anexos

Anexo 1: Declaração de autorização da Escola Básica de Rates



DECLARAÇÃO

Na sequência da participação de todas as turmas do 3º ciclo do Ensino Básico no questionário “A publicidade no dia a dia dos adolescentes”, que foi elaborado pela mestrandia Alexandra Maria Pereira Beça no âmbito da dissertação de Mestrado em Ciências da Comunicação da Universidade do Minho, autorizamos a mestrandia a identificar o nome da nossa escola na sua dissertação.

Rates, 14 de maio de 2021

O Diretor,

**JOSÉ
AUGUSTO
MONTEIRO**

Assinado de forma
digital por JOSÉ
AUGUSTO
MONTEIRO
Dados: 2021.05.14
12:46:24 +01'00'

Anexo 2: Declaração de autorização da Escola Básica de Aver-o-Mar



DECLARAÇÃO

Na sequência da participação de todas as turmas do 3º ciclo do Ensino Básico no questionário “A publicidade no dia a dia dos adolescentes”, elaborado pela mestrandia Alexandra Maria Pereira Beça no âmbito da dissertação de Mestrado em Ciências da Comunicação da Universidade do Minho, com autorização nº 074630000 emitida pela Direção Geral de Educação, permitimos à mestrandia a identificar o nome da nossa escola na sua dissertação.

Aver-O-Mar, 14 de maio de 2021

O Diretor



A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Carlos Gomes de Sá'.

Carlos Gomes de Sá

Anexo 3: Pedido de autorização aos Encarregados de Educação para a participação dos seus educandos no questionário

Campus de Gualtar

4710-057 Braga



Universidade do Minho
Instituto de Ciências Sociais

Termo de consentimento informado

No âmbito do Mestrado em Ciências da Comunicação, que estou a realizar na Universidade do Minho, estou a desenvolver um estudo sobre a percepção que os alunos do 3º ciclo têm sobre a publicidade e as competências em termos de leitura, análise, interpretação e criação de mensagens publicitárias.

Na qualidade de autora deste projeto, venho por este meio solicitar a autorização para que o (a) seu (sua) educando(a) colabore neste estudo através do preenchimento de um questionário *online* intitulado "A publicidade no dia a dia dos adolescentes". O questionário será aplicado na escola do(a) seu(sua) educando(a), procurando-se que não perturbe o funcionamento das atividades escolares.

O questionário é totalmente anónimo, em nenhum momento a criança é identificada. Os dados serão tratados de forma anónima e confidencial, sendo utilizados somente para fins académicos. Apenas a investigadora e a orientadora terão acesso aos dados, respeitando as normas orientadoras da Comissão de Ética para a Investigação em Ciências Sociais e Humanas (CEICSH) da Universidade do Minho.

Caso pretenda obter mais informações sobre o estudo, pode contactar-me através do telefone 91XXXXXXX ou pelo email alexandrampbeca@gmail.com.

Agradeço, desde já, a sua disponibilidade e a sua colaboração tão fundamentais para a realização do estudo.

Braga, 26 de outubro de 2020

Com os melhores cumprimentos,

Alexandra Maria Pereira Beça

(Alexandra Maria Pereira Beça)

Autorização para participação no questionário

Encarregado de Educação do(a) aluno(a) _____ da turma _____, vem por este meio autorizar/ não autorizar (riscar o que não interessa) que o meu(minha) educando(a) participe no preenchimento do questionário *online* "A publicidade no dia a dia dos adolescentes", que está a ser realizado no âmbito do Mestrado em Ciências da Comunicação, na Universidade do Minho.

_____, ____/____/____

Assinatura: _____

Anexo 4: Pedido de participação no questionário e do tratamento dos seus dados aos estudantes do 3º ciclo

Campus de Gualtar

4710-057 Braga



Universidade do Minho
Instituto de Ciências Sociais

Termo de consentimento informado

No âmbito do Mestrado em Ciências da Comunicação, que estou a realizar na Universidade do Minho, estou a desenvolver um estudo sobre a perceção que os alunos do 3º ciclo têm sobre a publicidade e as competências em termos de leitura, análise, interpretação e criação de mensagens publicitárias.

Na qualidade de autora deste projeto, venho por este meio pedir a tua colaboração no estudo, através do preenchimento de um questionário *online* intitulado "A publicidade no dia a dia dos adolescentes".

O questionário é totalmente anónimo, o que quer dizer que em nenhum momento és identificado. Os dados serão tratados de forma anónima e confidencial, sendo utilizados somente para fins académicos. Apenas eu e a minha orientadora teremos acesso aos dados, respeitando as normas orientadoras da Comissão de Ética para a Investigação em Ciências Sociais e Humanas (CEICSH) da Universidade do Minho.

Agradeço, desde já, a tua disponibilidade e colaboração tão fundamentais para a realização do estudo.

Braga, 26 de outubro de 2020

Com os melhores cumprimentos,

Alexandra Maria Pereira Beça

(Alexandra Maria Pereira Beça)

Declaração para participação no questionário

Eu, _____,
aluno(a) da turma _____, venho por este meio manifestar a minha vontade de participar/ não participar (riscar o que não interessa) no preenchimento do questionário *online* "A publicidade no dia a dia dos adolescentes", que está a ser realizado no âmbito do Mestrado em Ciências da Comunicação. Permito / não permito (riscar o que não interessa) a utilização e tratamento dos meus dados, somente para fins académicos, pela investigadora do projeto e a sua orientadora.

_____, ____/____/____

Assinatura: _____

Anexo 5: Questionário “A publicidade no dia a dia dos adolescentes”



A publicidade no dia a dia dos adolescentes

Este questionário tem como propósito recolher dados para um estudo que está a ser desenvolvido no âmbito do Mestrado em Ciências da Comunicação da Universidade do Minho. O objetivo é compreender a perceção sobre o mundo da publicidade e as competências em termos de leitura, análise, interpretação e criação de mensagens publicitárias dos alunos do 3º ciclo.

O questionário é anónimo e garante a total confidencialidade dos dados, sendo utilizados somente para fins académicos. Apenas a investigadora e a orientadora terão acesso aos dados, respeitando as normas orientadoras da Comissão de Ética para a Investigação em Ciências Sociais e Humanas (CEICSH) da Universidade do Minho.

[Seguinte](#)

Dados pessoais

1. Sexo: *

- Feminino
 Masculino

2. Idade: *

- Menos de 12
 12
 13
 14
 15
 16
 Mais de 16

3. Ano de escolaridade que frequentas: *

- 7º ano
 8º ano
 9º ano

4. Freguesia de Residência: *

A sua resposta _____

5. Habilitações escolares dos teus pais: *

	Nunca estudou	Até ao 4º ano (1º ciclo)	Até ao 6º ano (2º ciclo)	Até ao 9º ano (3º ciclo)	Até ao 12º ano (secundário)	Ensino Superior	Não sei
Mãe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pai	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

[Anterior](#)

[Seguinte](#)

Práticas Mediáticas

6. Indica se tens acesso aos seguintes meios: *

	Sim	Não
Internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Televisão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rádio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Consola de jogos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Computador portátil	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Computador de secretária	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tablet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Telemóvel / Smartphone	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Com que frequência usas os seguintes meios? *

	Todos os dias	4 a 5 vezes por semana	2 a 3 vezes por semana	1 vez por semana	1 vez por mês	Menos do que 1 vez por mês	Nunca
Internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Televisão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rádio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jornais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Revistas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Livros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cinema (em sala)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Consola de jogos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Computador portátil	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Computador de secretária	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tablet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Refere qual a função que mais associas a cada um dos seguintes meios (indica para cada meio a função principal): *

	Informar	Divulgar publicidade	Entreter	Educar / cultura geral	Estabelecer e manter contactos
Televisão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jornais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Revistas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rádio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cinema	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Redes Sociais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Computador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Telemóvel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Smartphone	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tablet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. No teu dia a dia, quais são os meios a partir dos quais mais contactas com publicidade? (Indica apenas os dois mais relevantes) *

- Jornais
- Revistas
- Facebook
- Instagram
- WhatsApp
- Youtube
- Spotify
- Televisão
- Rádio
- Websites na internet
- Mupis (acrónimo de "Mobiliário Urbano Para Informação". São expositores protegidos por vidros, que se encontram, por exemplo, nas paragens de autocarros.)
- Outdoors (são painéis de grandes dimensões, colocados em lugares bem visíveis por todos.)
- Outra: _____

[Anterior](#)

[Seguinte](#)

Perceções sobre a publicidade

10. Diz, numa palavra, o que é para ti a publicidade: *

A sua resposta _____

11. Na tua opinião, qual é a principal função da publicidade? (Selecciona apenas a opção que te parece mais relevante) *

- Mudar os comportamentos das pessoas.
- Transmitir mensagens que iludem as pessoas para uma realidade que não existe.
- Apelar ao consumo.
- Manipular a opinião das pessoas sobre produtos e serviços
- Não reconheço importância na publicidade.
- Dar visibilidade a empresas, produtos ou serviços junto do público.
- Outra: _____

12. Alguma vez te ocorreram pensamentos como estes?

	Nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
Isto que estou a ver é publicidade, embora esteja feito de forma a parecer que não é.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gosto de ver as mensagens publicitárias até ao fim, sempre que estou a ver televisão.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Quando estou no youtube, vejo até ao fim os anúncios publicitários que me surgem.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vou comprar este produto, porque é recomendado por um(a) famoso(a) que gosto.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Este anúncio está feito para levar as pessoas a comprarem o produto, mesmo que não precisem.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O efeito que mostram do produto, neste anúncio, é demasiado bom para ser verdade.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estes anúncios que me aparecem online foram pensados para mim e são diferentes dos anúncios que aparecem às outras pessoas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Graças a este anúncio, vou poder alterar o meu comportamento enquanto cidadão responsável.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Se pudesse, evitava ver os anúncios publicitários que surgem antes e durante os vídeos e as músicas.



Anterior

Seguinte

Competências publicitárias

13. Na lista seguinte, identifica os links que correspondem a sites de publicidade:

*

Telemóveis - Conan Osiris - LETRAS.MUS.BR

<https://www.lettras.mus.br/pop/conan-osiris/>

Conan Osiris - Telemóveis (Letra e música para ouvir) - Eu parti o telemóvel / A tentar ligar para o céu / Pra saber se eu mato a saudades / Ou quem morre sou ...

É publicidade

Não é publicidade

*

iPhone até 300€ mais baratos | mas com tudo de um novo

www.imobiles.pt

Recondicionados como novos, com acessórios, bateria como nova e garantia de 1 ano. Entrega em mãos na nossa sede ou envio em 24H grátis. Atendimento Via E-Mail. Atendimento Via Telefone. Vários Meios De Pagamento.

É publicidade

Não é publicidade

*

Telemóveis - DN

<https://www.dn.pt/tag/telemoveis/>

Crânio ganha novo osso devido ao uso de telemóveis? Especialistas desconfiam. Investigadores australianos apontam que posição da cabeça está a alterar o ...

É publicidade

Não é publicidade

*

Telemóveis - Deco Proteste

<https://www.deco.proteste.pt/tecnologia/telemoveis>

Como controlar os dados móveis no telemóvel. Férias, mais tempo fora de casa, os mesmos dados móveis para gerir. Siga estas 11 dicas para aproveitar ...

- É publicidade
- Não é publicidade

14. Observa a imagem que se segue. Sabes para que serve? *



- Facilita a pesquisa de informações.
- Serve para receber todos os anúncios publicitários.
- Funciona como chat, onde posso conversar com outras pessoas e fazer chamadas.
- Permite bloquear todos os anúncios publicitários.
- Não sei para que serve.

15. Visualiza o seguinte vídeo:



Na tua opinião, até que ponto houve intenção publicitária na ação passada na cozinha? *

- Não houve intenção publicitária na ação passada na cozinha.
- Não, definitivamente, não houve intenção publicitária na ação passada na cozinha.
- Houve pouca intenção publicitária na ação passada na cozinha.
- Sim, houve intenção publicitária na ação passada na cozinha.
- Sim, claramente, houve intenção publicitária na ação passada na cozinha.

16. Vê o vídeo que se segue:



Como o classificas? (Assinala apenas uma opção) *

- Publicidade comercial
- Notícia
- Documentário
- Ação de sensibilização
- Programa de entretenimento

16.1. Qual é o objetivo principal da sua mensagem? (Assinala apenas uma opção)

*

- Anunciar um serviço ou um produto.
- Manipular a opinião das pessoas.
- Entreter o público.
- Fazer propaganda política.
- Informar e sensibilizar as pessoas.
- Outra: _____

16.2. Quem é o emissor da mensagem apresentada? *

- Governo
- Empresa privada
- Empresa pública

17. Vê o excerto que se segue:



Sabes qual é a profissão da pessoa que aparece neste video? *

- Sim
- Não

[Anterior](#)

[Seguinte](#)

17.1. Se sim, qual é? *

- Jornalista
- Youtuber
- Apresentadora de televisão
- Atriz

[Anterior](#)

[Seguinte](#)

17.2. Consideras que este vídeo cria o desejo de comprar estes produtos?
(assinala apenas uma opção) *

- Não, definitivamente, este vídeo não cria o desejo de comprar, pelo tipo de produtos mostrados.
- Não, definitivamente, este vídeo não cria o desejo de comprar estes produtos, pela pessoa que os está a promover..
- Este vídeo não cria o desejo de comprar, pelo tipo de produtos mostrados.
- Este vídeo não cria o desejo de comprar estes produtos, pela pessoa que os está a promover.
- Este vídeo cria pouco desejo de comprar, pelo tipo de produtos mostrados.
- Este vídeo cria pouco desejo de comprar este produtos, pela pessoa que os está a promover.
- Sim, este vídeo cria o desejo de comprar, pelo tipo de produtos mostrados.
- Sim, este vídeo cria o desejo de comprar estes produtos, pela pessoa que os está a promover.
- Sim, claramente, este vídeo cria o desejo de comprar, pelo tipo de produtos mostrados.
- Sim, claramente, este vídeo cria o desejo de comprar estes produtos, pela pessoa que os está a promover.

[Anterior](#)

[Seguinte](#)

18. Repara no outdoor que a Coca-cola fez para a marca concorrente Pepsi, no Natal do ano passado. Se trabalhasses no Departamento de Comunicação da Pepsi, como reagirias a este outdoor? *



- Respondia nas redes sociais, elogiando.
- Respondia nas redes sociais, contestando.
- Não reagia ao sucedido.
- Escrevia o nome da marca concorrente num outdoor e colocava próximo deste.
- Fazia um novo anúncio em resposta deste.
- Outra: _____

[Anterior](#)

[Submeter](#)

Anexo 6: Powerpoints das sessões das atividades “Navegar no mundo publicitário”

Sessão 1: Apresentação



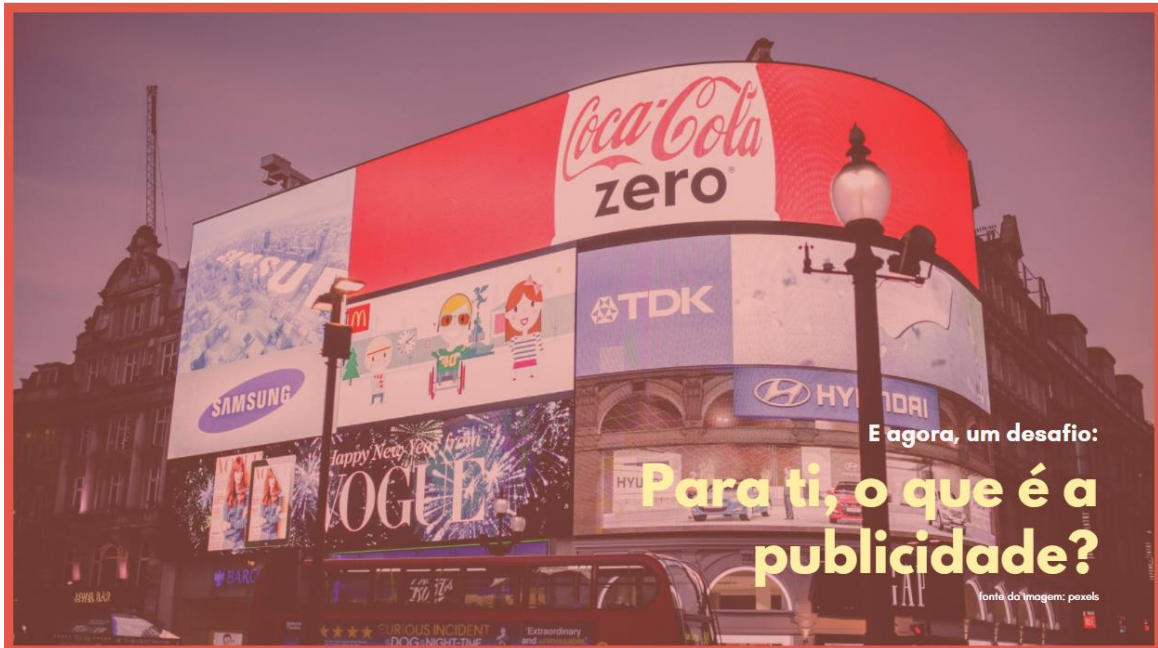
Quem és tu?

- Nome e idade
- Gostos e atividades de tempos livres
- O que gostavas de fazer no futuro

Objetivos das atividades



- Saber o que é a publicidade e quais os seus pontos positivos e negativos;
- Perceber o modo como a conjugação dos elementos presentes numa imagem influencia a perceção que temos sobre nós e o outro;
- Conhecer os meios (online e offline) usados pela publicidade;
- Saber distinguir a publicidade comercial da não comercial;
- Saber as características da linguagem publicitária;
- Saber identificar as estratégias persuasivas por detrás dos anúncios publicitários;
- Conhecer os princípios éticos do código da publicidade e a sua função;
- Reconhecer o papel da publicidade na mobilização de causas sociais;
- Saber como se pode criar um suporte publicitário (como um flyer, um cartaz ou um vídeo);
- Desenvolver o gosto pelo mundo publicitário.



ASPETOS POSITIVOS E NEGATIVOS

Publicidade

Em síntese



fonte da imagem: pixalá

Para refletirmos

Vídeo "Dove Evolution", 2006



https://www.youtube.com/watch?v=1Y1CrDj146U&ab_channel=1mPipor

Sessão 2: O mundo da publicidade


Universidade do Minho

ATIVIDADE "NAVEGAR NO MUNDO PUBLICITÁRIO"

O mundo da publicidade

Alexandra Beça | Universidade do Minho
Mestrado em Ciências da Comunicação



Fonte da imagem: creative blog

Sumário

- A publicidade à nossa volta;
- Os meios e as formas publicitárias offline e online;
- Os tipos de publicidade e os fins que pretendem alcançar.

Um desafio:

Se tivessem esta chave na mão, o que fariam ?

Vale tudo, menos abrir uma porta !


fonte da imagem: pixabay



A publicidade à nossa volta

UM MUNDO COM SOLUÇÕES CRIATIVAS

Vivemos num mundo saturado de muitas informações, pelo que é impossível assimilarmos tudo o que vemos. O nosso cérebro tem uma capacidade seletiva, interessando-se por aquilo que mais gosta. Por isso, o grande desafio de um publicitário é criar mensagens impactantes.



```
graph TD; A[Problema de comunicação] --> B[Encontro de uma solução criativa, adotando uma estratégia]; B --> C[Captação da atenção do público-alvo]; C --> D[Reconhecimento do público]; D --> E[Criação de buzz]; E --> A;
```

Criação de *buzz*
Expressão inglesa para o "boca a boca". As pessoas falam com outras sobre a solução criativa, contribuindo para a sua divulgação.

Encontro de uma solução criativa, adotando uma estratégia

Captação da atenção do público-alvo

Reconhecimento do público

Problema de comunicação

MEIOS E FORMAS PUBLICITÁRIAS

Offline ou above the line



rádio

imprensa

televisão



cinema

merchandising

outdoors

embalagens

fonte das imagens: pixtels

MEIOS E FORMAS PUBLICITÁRIAS

Online ou below the line



redes sociais

websites

apps



videojogos

smartphone

vídeos

blogs

fonte das imagens: pixtels

Tipos de publicidade

1º vídeo



<https://www.youtube.com/watch?v=aSAUyOUkpw-U>

Tipos de publicidade

2º vídeo



https://www.youtube.com/watch?v=DF06RO_5Av4&ab_channel=SociedadePontoVerde

Tipos de publicidade

Questões para ambos os anúncios

- 1- Qual a marca promovida?
- 2- Qual o público-alvo?
- 3- Qual é a história retratada?
- 4- E a mensagem-chave, qual é?
- 5- Que função atribuem à música?
- 6- O 1º vídeo é uma publicidade de que tipo? E o 2º vídeo?

Em suma

Consoante o seu propósito, a publicidade pode ser:




fonte da imagem: pixnio



**Muito obrigada
pela vossa
colaboração!**

Sessão 3: A linguagem publicitária e as suas estratégias persuasivas


Universidade do Minho
Faculdade de Letras

ATIVIDADES "NAVEGAR NO MUNDO PUBLICITÁRIO"

A linguagem publicitária e as suas estratégias persuasivas

Alexandra Beça | Universidade do Minho
Mestrado em Ciências da Comunicação

**Não precisas de fugir,
para ter paz!**

Agora, retira o não.

Faz o bem,
acolhe quem vem!

Sumário

- A linguagem publicitária;
- Estratégias persuasivas;
- A publicidade e o online;
- O código de regulação em publicidade.

Flyer all type

Suporte publicitário offline, em formato A5, que utiliza apenas texto

Desafio lançado no contexto do Atelier de Estratégia e Criatividade em Publicidade.

Tema: **Acolhimento aos Refugiados**
Objetivo: **Mudar a atitude dos portugueses** quanto ao acolhimento aos refugiados, nomeadamente, **criando uma percepção positiva** sobre os mesmos e reduzindo ou eliminando a ideia de que são uma ameaça ao bem-estar.

Não precisas de fugir,
para ter paz!

Portugal é o 4º país da UE a
acolher refugiados!

Agora, retira o não.

Faz o bem,
acolhe quem vem!

Segundo a Plataforma de Apoio,
fogem da guerra 4.597.436 REFUGIADOS,
DOS QUAIS METADE SÃO CRIANÇAS.

frente

verso

A linguagem publicitária

ESCRITA SIMPLES PARA SER LEMBRADA

Todas as marcas gostam de ser recordadas pela forma como se apresentam ao público. Para isso, as **mensagens** têm de ser **simples** e fáceis de **memorizar** por todos, seguindo a sigla AIDA:

- Atenção** (captar a)
- Interesse** (manter o)
- Desejo** (desencadear o)
- Ação** (levar a)



O VASCO É DO TIPO INDEPENDENTE. MAS, PELO SIM, PELO SIM CONTA COM O UNIBANCO.

INDEPENDÊNCIA BANCÁRIA

PARA CLIENTES DE QUALQUER BANCO

TAEF 23,1%

Unibanco

www.unibanco.pt

fonte da imagem: meios e publicidades

Com o cartão Unibanco tem sempre 20 a 50 dias de crédito sem juros. Nas restantes situações, caso não pague a totalidade do saldo aplica-se TAEF 23,1%. Exemplo para montante de 1500€, prazo 12 meses, TAN 23,34%. Válido para adesões desde 1 de Janeiro de 2014. Para mais informações contacte a Unicre - Instituição Financeira de Crédito, S.A.

Estratégias persuasivas

Económica

Apresentação de razões, que levem a uma compra consciente.



Estratégias persuasivas

Comportamental ou Estímulo-resposta

Desencadeia uma reação automática e subconsciente nas pessoas.



Estratégias persuasivas

Psicológica ou Afetiva

Capta o nosso lado mais emocional.

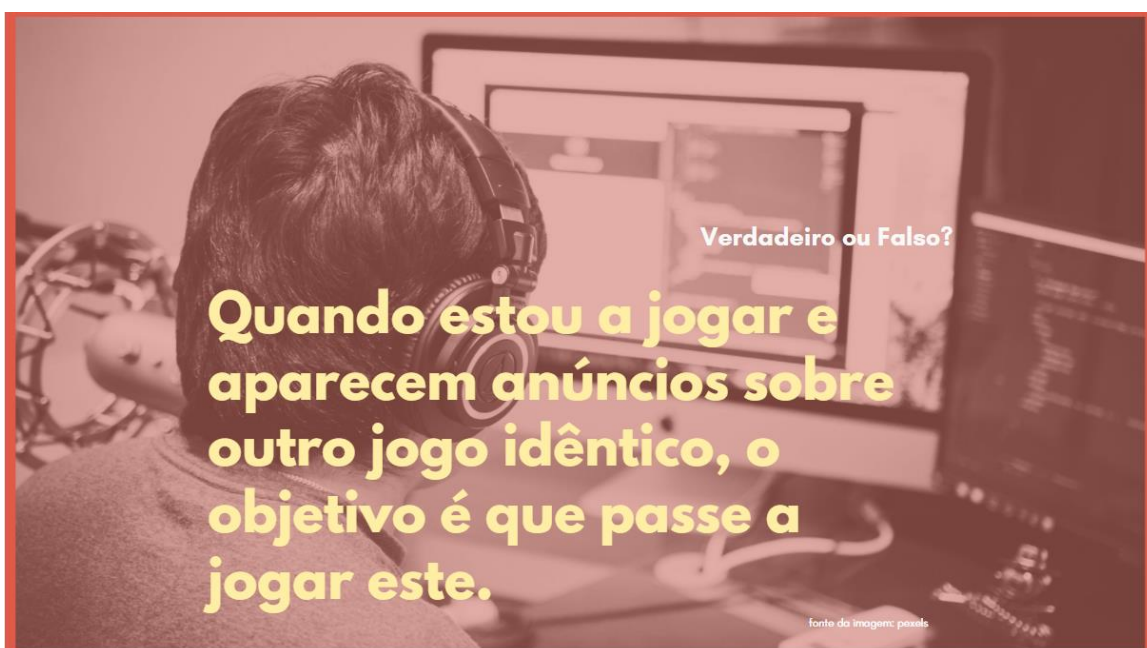


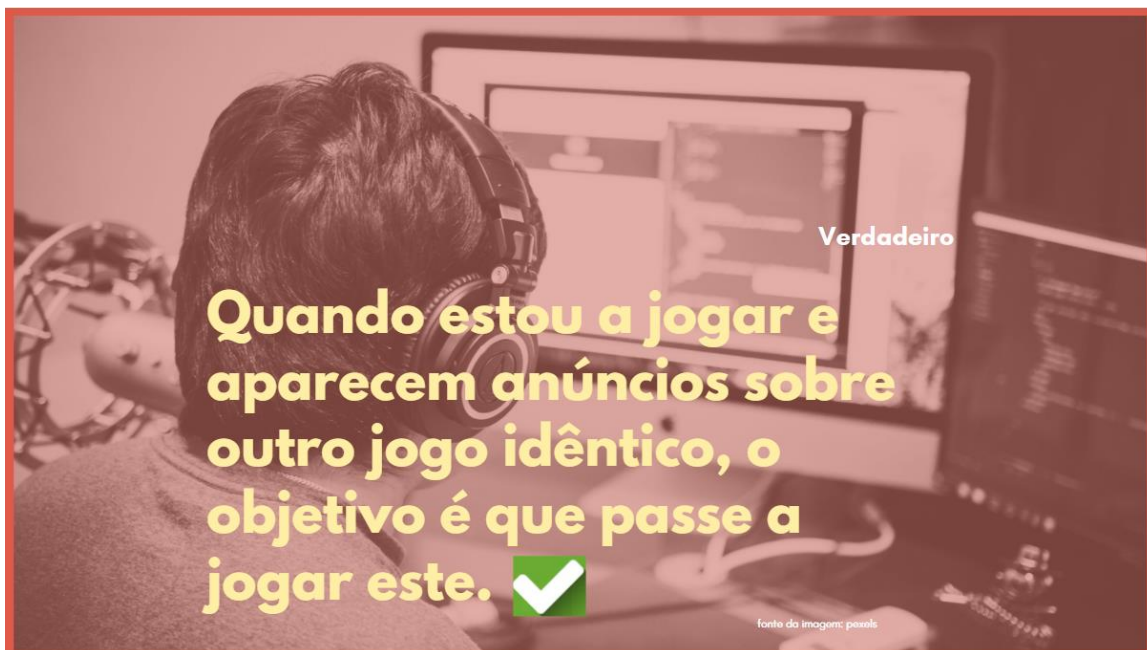
Estratégias persuasivas

Social ou Psicossocial

Defesa das marcas, com o propósito de possuir os seus produtos, para pertencer a um grupo social.



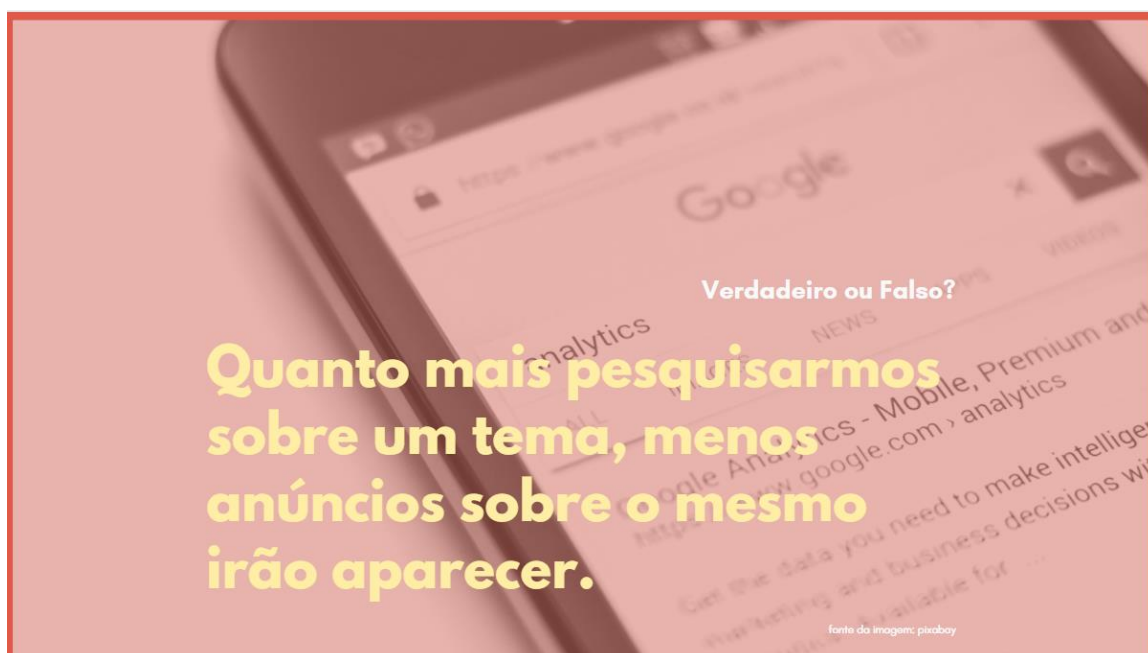




Verdadeiro

Quando estou a jogar e aparecem anúncios sobre outro jogo idêntico, o objetivo é que passe a jogar este. ✓

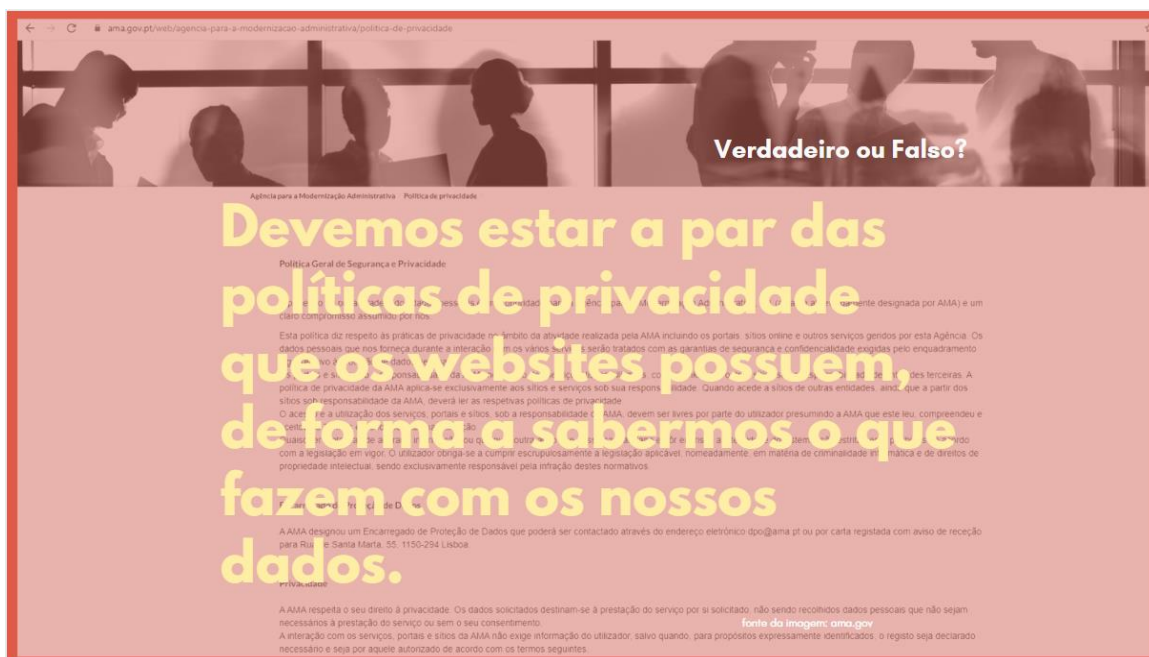
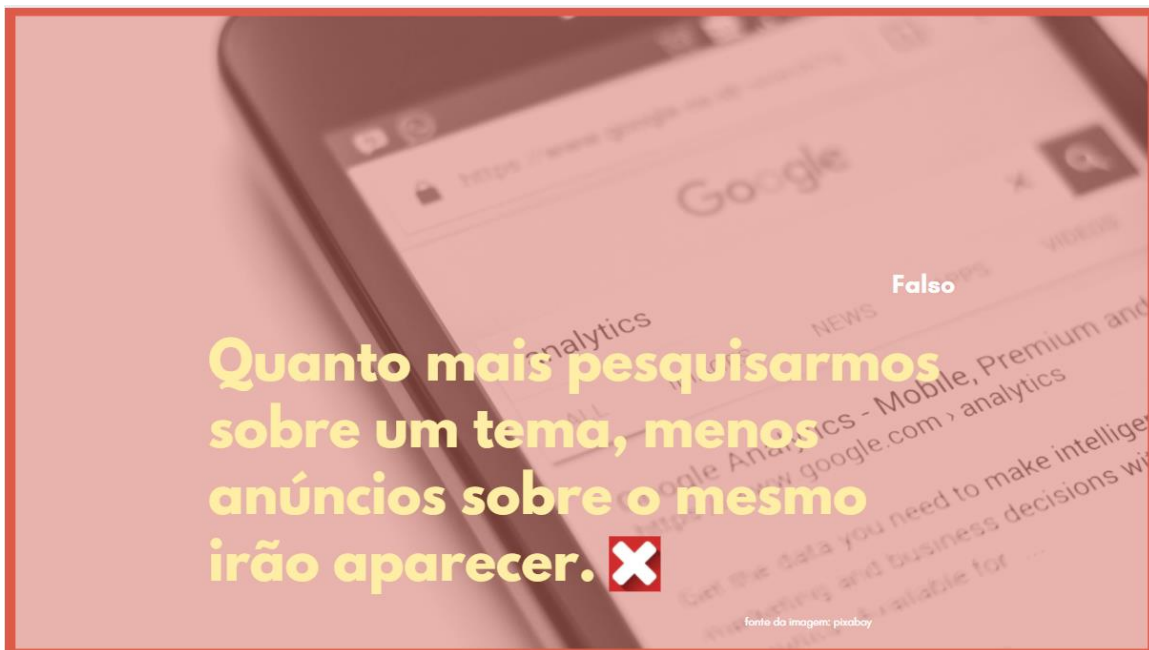
fonte da imagem: pixels



Verdadeiro ou Falso?

Quanto mais pesquisarmos sobre um tema, menos anúncios sobre o mesmo irão aparecer.

fonte da imagem: pixabay



ama.gov.pt/web/agencia-para-a-modernizacao-administrativa/politica-de-privacidade

Verdadeiro

Agência para a Modernização Administrativa Política de privacidade

Devemos estar a par das políticas de privacidade que os websites possuem, de forma a sabermos o que fazemos com os nossos dados.

Política Geral de Segurança e Privacidade

A AMA designou um Encarregado de Proteção de Dados, cuja identidade poderá ser contactado através do endereço eletrónico dpo@ama.pt ou por carta registada com aviso de receção para Rua de Santa Maria, 55, 1150-012 Lisboa.

A AMA respeita o seu direito à privacidade. Os dados solicitados destinam-se à prestação do serviço por si solicitado, não sendo recolhidos dados pessoais que não sejam necessários à prestação do serviço ou sem o seu consentimento.

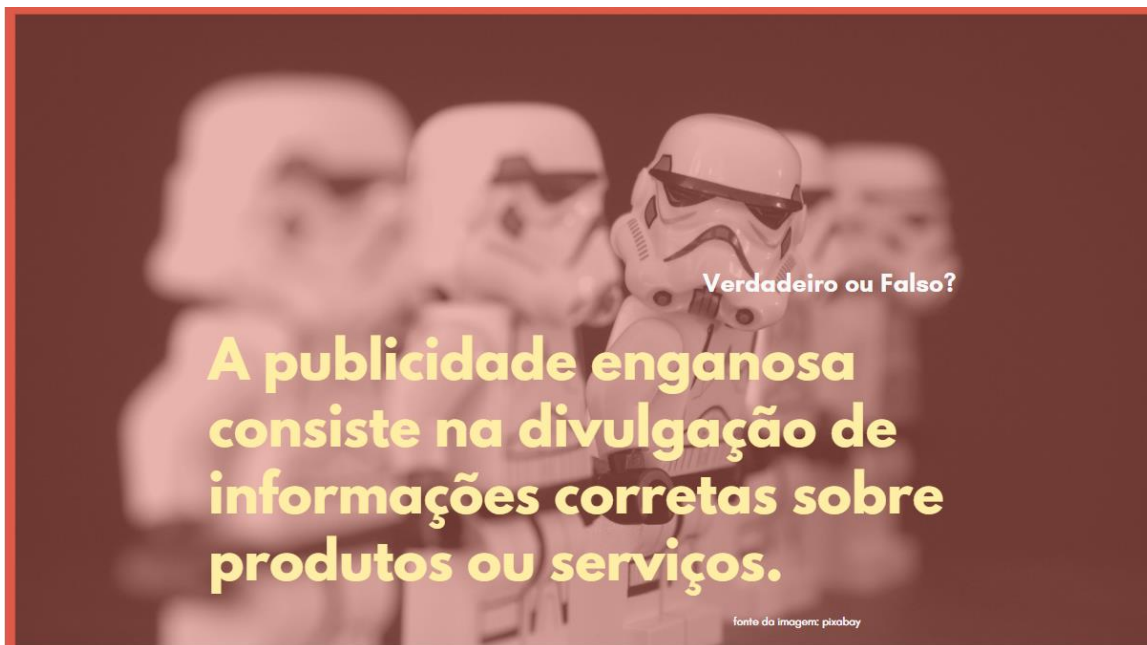
A interação com os serviços, portais e sítios da AMA não exige informação do utilizador, salvo quando, para propósitos expressamente identificados, o registo seja declarado necessário e seja por aquele autorizado de acordo com os termos seguintes.

fonte da imagem: ama.gov

Verdadeiro ou Falso?

Este vídeo foi criado pela atriz Sofia Barbosa, sem ter uma intenção publicitária.

fonte da imagem: Amel Hasanovic on Unsplash
vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=1b5OVx85WjA&ob_channel=AlexandraBe7C9LA7a



Regulação publicitária

SISTEMA DE AUTORREGULAÇÃO

A **Auto Regulação Publicitária** é uma entidade nacional, que tem o objetivo de promover uma **publicidade ética e responsável**, defendendo a prática de um sistema de autorregulação por parte dos profissionais da área. Todos os que estejam ligados à publicidade podem aderir voluntariamente. Enquanto consumidores, sempre que nos depararmos com um anúncio que não cumpra as normas, podemos apresentar queixa no portal desta entidade.



fonte do texto e vídeo: webSite da auto-regulacaopublicitaria.pt



Muito obrigada
pela vossa
colaboração!

Sessão 4: O publicitário que há em nós


Universidade do Minho
Faculdade de Ciências da Comunicação

ATIVIDADES "NAVEGAR NO MUNDO PUBLICITÁRIO"

O publicitário que há em nós

Alexandra Beça | Universidade do Minho
Mestrado em Ciências da Comunicação

Sumário

- Responsabilidade Social;
- Exemplos de suportes publicitários;
- Formação de grupos de trabalho.

Responsabilidade Social

Tomada de posição voluntária e genuína

A Responsabilidade social consiste na preocupação social, de forma voluntária e genuína, de **Instituições, Empresas e Marcas**, em relação a causas que têm impacto na sociedade. Através da partilha de informações sobre as causas, o objetivo é **provocar uma mudança social**, persuadindo todos a aderirem à mesma.



Exemplo de tomada de posição igual de duas marcas concorrentes
fonte das imagens: Marketecor

Responsabilidade Social

Tomada de posição voluntária e genuína

Para que não haja dúvidas sobre a **veracidade** e a **transparência** das causas apoiadas, a **prestação de contas** (por exemplo, dizer o valor monetário que foi angariado com a ajuda de todos ou o número de alimentos doados a instituições) é uma forma de dar conta ao consumidor sobre o que está a ser feito. Assim, este sente-se mais integrado e com vontade de colaborar.



<https://www.youtube.com/watch?v=SZIVBC1x1LY&list=PL5A81guedasPedras>

Responsabilidade Social

Exemplo de pedido de desculpas da marca Dott



Fonte da imagem: Briefing

Eclipse

CRIAÇÃO DA AGÊNCIA

A agência é constituída por mim, pela Ana Sofia Martins, Carina Fernandes, Diogo Fernandes e Flávia Vilas Boas.

Alusão ao fenómeno eclipse e ao propósito do nosso grupo.

Desenvolvimento de duas estratégias de comunicação, uma para o Banco Alimentar Contra a Fome e outra para um grupo cultural da Universidade do Minho, IPUM.

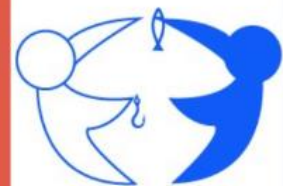


Banco Alimentar Contra a Fome

Propostas de identidade visual e realização de um vídeo



<https://www.youtube.com/watch?v=z7OXQABzull>



Banco Alimentar
contra a fome

Alimenta o movimento

Banco Alimentar Contra a Fome

Propostas de cartazes



IPUM

Proposta de identidade visual



Logótipo do grupo
pré-proposta



Logótipo do grupo
pós-proposta

IPUM

Propostas de cartazes



Ficaram com vontade de pôr as "mãos na massa"?

Tenho mais um desafio para vocês.

fonte da imagem: pixabay

TEMAS PARA OS GRUPOS

Partindo das inspirações anteriores, unam as vossas ideias criativas para elaborarem um suporte publicitário, como um vídeo, um cartaz ou um *flyer*.

- COVID-19;
- Motivação para ler;
- Excesso de uso dos *media*;
- *Bullying*;
- Combate à pobreza infantil;
- Obesidade infantil;
- Parlamento dos jovens;
- Alterações climáticas;
- Atividades extra curriculares (como desporto escolar ou algum clube que exista na escola);
- Tema livre.

Dica:

É normal que não conheças cada temática. Por isso, antes de avançares para a realização do suporte, descobre mais sobre ela. A pesquisa é muito importante e corresponde à primeira etapa de trabalho de um publicitário.





We Can Do It!

Muito obrigada
pela vossa
colaboração!

Fonte da imagem: feminisiting

WAR PRODUCTION CO-ORDINATING COMMITTEE

Sessão 5: O publicitário que há em nós



We Can Do It!

ATIVIDADES "NAVEGAR NO MUNDO PUBLICITÁRIO"

O publicitário que há em nós

Alexandra Beça | Universidade do Minho
Mestrado em Ciências da Comunicação

Fonte da imagem: feminisiting

WAR PRODUCTION CO-ORDINATING COMMITTEE

Sumário

- Apresentação dos trabalhos;
- Quiz "Testa os conhecimentos publicitários";
- Avaliação da atividade.








**Muito obrigada
pela vossa
colaboração!**

Anexo 7: Navegar no mundo publicitário | Quiz

Agora que já mergulhaste no mundo da publicidade, desafio-te a pões em prática tudo o que aprendeste. Vamos a um *quiz*?


A publicidade torna público produtos, marcas, serviços e causas sociais, com o intuito de enganar as pessoas.



◆ Verdadeiro

▲ Falso

Nesta imagem, vemos um exemplo de um meio publicitário *offline*.



◆ Verdadeiro

▲ Falso

Como classificas este vídeo?



Filme

Publicidade comercial

Notícia

Publicidade não comercial

Link do vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=xBc-TXS59sw>

Este vídeo é um exemplo de como uma mensagem publicitária consegue ser facilmente memorizada. Qual o motivo?



Pela utilização do provérbio "Filho de peixe sabe nadar".

Pela utilização da repetição das palavras "Era uma vez".

Pela utilização da repetição da palavra "sede".

Pela utilização do provérbio "Fazer o bem sem olhar a quem".

Link do vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=bXtXbliTDOY&feature=emb_logo

Como se chama a estratégia persuasiva publicitária utilizada nesta imagem?



▲ Económica

◆ Comportamental ou estímulo-resposta

● Psicológica ou afetiva

■ Social ou psicossocial

Quanto mais pesquisarmos sobre um tema, mais anúncios sobre o mesmo irão aparecer.



◆ Verdadeiro

▲ Falso

Há empresas que recolhem dados sobre o que fazemos na internet, com o objetivo de personalizar anúncios publicitários .

The image shows a screenshot of a website's cookie consent banner. The banner is titled "Cookies no nosso site" and contains the following text: "Utilizamos cookies no nosso site, próprios e de terceiros, para garantir o funcionamento adequado, oferecer continuamente a melhor experiência de navegação, efetuar análises de utilização, recomendar conteúdos com base nas suas preferências, apresentar anúncios noutros sites que podem ser do seu interesse e facilitar a interação nas redes sociais. Ao clicar em Aceitar e continuar, aceita todos os cookies e pode navegar no site com uma experiência mais personalizada. Em alternativa, clique em Gerir preferências para escolher os cookies que autoriza." Below the text are two buttons: "Gerir preferências" and "Aceitar e continuar". There are also links for "Política de cookies" and "Política de privacidade". Below the banner, there are two columns of text: "Ajudamos a reclamar" with a subtext "Dê voz aos seus direitos" and "Lutamos por um mercado justo" with a subtext "Junte-se às nossas campanhas". At the bottom of the image, there are two large colored boxes: a blue box on the left with a white diamond icon and the word "Verdadeiro", and a red box on the right with a white triangle icon and the word "Falso".

Esta imagem apresenta dois resultados de pesquisa que não correspondem a anúncios publicitários.

The image shows a screenshot of two search results. The first result is titled "Anúncio - www.mediamarkt.pt/" and "Comprar Telemóvel - Descubra as melhores ofertas". The text below reads: "Aproveita as melhores oportunidades em Telemóvel. Compra já em Mediamarkt.pt. Descubre toda a variedade de produtos e aproveita os melhores preços. Compra já! Garantia preço mais baixo. Pagamento 100% Seguro. Recolha gratuita na loja. Senra de Baixo, Braga - 253 003 100 - Horários e serviços podem variar." The second result is titled "Anúncio - www.tek4life.pt/" and "Smartphones e Telemóveis". The text below reads: "Compre já o seu equipamento tecnológico ao melhor preço do mercado. Pagamentos seguros, envios até 24 horas, assistência técnica, linha de apoio ao cliente. Rating for tek4life.pt: 4.6 - 937 reviews. Smartwatches - Smartphones - Tablets - Televisões. Rua Infante Dom Henrique 628, Trofa - 253 080 842 - Horários e serviços podem variar." At the bottom of the image, there are two large colored boxes: a blue box on the left with a white diamond icon and the word "Verdadeiro", and a red box on the right with a white triangle icon and the word "Falso".

Se encontrarmos um anúncio que incentive a comportamentos prejudiciais à proteção do ambiente, poderemos agir?



▲ Sim, poderemos fazer uma queixa no portal da Direção-Geral da Saúde.

◆ Não, porque não desrespeita os princípios do código da publicidade.

● Sim, poderemos fazer uma queixa no portal da Auto-Regulação Publicitária.

■ Não, porque só as pessoas que trabalham em publicidade é que podem agir.

Link do vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=rTbpMoZ2ZLU&feature=emb_logo

Vê o excerto do vídeo que se segue. Qual é o objetivo desta ação de responsabilidade social assumida pela Nespresso?



▲ Mostrar o impacto positivo da reciclagem para o meio ambiente e sociedade.

◆ Mostrar o impacto negativo da reciclagem para o meio ambiente e sociedade.

● Mostrar que o seu café é o melhor e que percorre longas distâncias.

■ Mostrar que o seu café é o melhor e que percorre curtas distâncias.

Link do vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=5T2ZxL_pkP0