

Unidade 3

Dinâmicas Transmídia e as interfaces com a educação, o ativismo e a “imaginação cívica”

3.1 Interface educação/comunicação/transmídia

Considerando-se as dinâmicas transmídia como formas comunicativas contemporâneas que atuam com base nos pilares fundamentais de participação, expansão e circulação de conteúdo significativo por múltiplas plataformas on e offline, parece natural sua aplicação em domínios sociais diversos, incluindo a educação.

Abordagens que combinam recursos comunicacionais, práticas educacionais e dinâmicas transmidiáticas têm sido aperfeiçoadas por pesquisadores do campo da educação e da comunicação.

A adoção de dispositivos de criação e compartilhamento de conteúdo vai de acordo com a cultura participativa, “em uma era de convergência e possibilidades sem precedentes, para projetar experiências de aprendizagem.” (VIEIRA & MUNARO, 2019, p. 322).

A noção de educação transmídia tem sido amplamente estudada nos Estados Unidos, América Latina, além de Europa, principalmente Espanha, França e Portugal.

Na definição de educação transmídia, Kalogeras (2013) citado por Vieira & Munaro (2019, p. 319), faz a conexão entre NTs¹ a partir da lógica de entretenimento educativo pela estratégia de “utilização de histórias de entretenimento popular para criar componentes educacionais em torno de uma disciplina. Entende que qualquer coisa que ajude o público com diferentes estilos de aprendizagem só pode ser benéfica”.

Rodrigues & Bidarra (2014) caminham na mesma direção, ao destacarem a criação de narrativa sobre a aprendizagem escolar. Os autores defendem que “projetos transmídia mostram que a criação de mundos por histórias pode ser utilizada no cumprimento das

¹ Narrativas Transmídia

metas educacionais, criam reforço e espalham o conteúdo de forma rica e fecunda para os alunos.” (RODRIGUES & BIDARRA, 2014, citato por MUNARO & VIEIRA, 2019, p. 325).

Hovious (2013) propõe o uso de projetos transmídia para desenvolver sete letramentos:

1. Multimodal: “A narrativa transmídia facilita a prática da alfabetização multimodal, porque você deve fazer sentido em todos os elementos da história para compreendê-la plenamente”
2. Crítica: “A narrativa transmídia requer a ‘deestruturação’ e ‘reestruturação’ de vários modos de texto, uma tarefa complexa”
3. Digital: “A narrativa transmídia requer navegação da história e avaliação dos elementos digitais na história”
4. Mídia: “A narrativa transmídia existe em várias formas de mídia; cada elemento de mídia deve ser avaliado separadamente antes que a criação de significado multimodal possa ocorrer”
5. Visual: “A narrativa transmídia é uma experiência visualmente rica, e as imagens desempenham um papel significativo na narrativa”
6. Informação: “A interatividade da narrativa transmídia aumenta as habilidades de alfabetização informacional”
7. Jogos: “Os elementos dos jogos na narrativa transmídia requerem o uso de pensamento lógico e estratégico”

O poder da abordagem transmídia foi reconhecido pelo Departamento de Educação dos Estados Unidos em 2011. De acordo com o Office of Innovation and Improvement (ED Innovation 2011), “os mundos ricos e fictícios da transmídia tendem a criar um nível maior de interação social, que pode inspirar as crianças a criarem suas próprias histórias e produtos de mídia e a compartilhá-los entre si.”

Entre 2010 e 2015, o Programa de Televisão Ready to Learn (RTL), do Departamento de Educação dos EUA, apoiou três grandes projetos nacionais que tentaram criar televisão educacional e produtos de mídia digital para crianças de dois a oito anos, a fim de apoiar o desenvolvimento de habilidades matemáticas e de alfabetização. Esses programas exploraram se “uma abordagem transmídia resultaria em maior eficácia educacional quando usada com alunos de baixa renda” (ED Innovation 2016).

A suposição era que, quando conectados, os pontos fortes de várias plataformas de aprendizagem motivariam os alunos a trabalhar "por meio de uma variedade maior de conteúdo, para encontrar uma variedade mais rica de estratégias de aprendizagem e para conectar melhor as experiências em casa, na escola ou pré-escolar e 'em movimento' "(ED Innovation 2016).

À medida que os beneficiários experimentavam diferentes abordagens, o Departamento incentivou cada projeto a realizar pesquisas rigorosas sobre seu impacto na aprendizagem dos alunos². Os resultados revelaram que as três experiências educacionais transmídia desenvolvidas a partir do financiamento da RTL não foram apenas mecanismos eficazes pelos quais crianças pequenas aprenderam habilidades acadêmicas relativas à matemática e alfabetização, mas também funcionaram como sistemas de apoio para pais e educadores.

Para exemplos de aplicação de transmídia na educação, refira-se ao capítulo [Transmedia Education](#) do livro The Routledge Companion to Transmedia Studies. **(Gentileza não passar este arquivo adiante, pois os direitos de divulgação pertencem à editora :)**

3.1.1 Projeto Transmedia Literacy (Carlos Scolari)³

Em sua compreensão sobre alfabetização transmídia, Scolari (2016) refere-se ao conjunto de competências e estratégias informais de aprendizagem que envolvem videogames, redes sociais, navegação em entornos interativos e a criação e difusão de todo tipo de conteúdo em diferentes meios e plataformas. "Muchos adolescentes son expertos videojugadores, otros participan de manera activa en diferentes redes mientras que algunos producen contenidos de todo tipo y los comparten en esas mismas redes."

A partir desta perspectiva, propôs o projeto [Transmedia Literacy](#), cujo objetivo é compreender como os jovens entre 12 e 18 anos estão aprendendo fora da escola. A

² Um relatório conduzido pelo Centro de Mídia e Desenvolvimento Humano da Northwestern University intitulado "The Ready to Learn Program: 2010– 2015 Policy Brief" (Wartella, Luricella e Blackwell 2016) fornece uma visão geral resumida e uma análise independente dos resultados de todos os estudos produzidos como resultado do financiamento da RTL durante esse período.

³ <https://transmedialiteracy.org/>

construção destas competências culturais e sociais foram o centro da pesquisa concluída em 2018. A partir do mapeamento destas estratégias de aprendizagem, os professores envolvidos buscaram traduzi-las em uma [série de atividades e propostas para serem implementadas em escolas](#).

25 pesquisadores, de nove países (Austrália, Colômbia, Finlândia, Itália, Portugal, Espanha, Reino Unido e Uruguai) estiveram envolvidos no projeto, que explora um dos tópicos propostos no ICT 31- 201410 “relações entre (novas) mídias, tecnologia e educação em uma era hiperconectada, onde os limites entre offline e online foram borrados”⁴. O projeto recebeu fundos do programa de pesquisa e inovação [European Union’s Horizon 2020](#).

No relatório final deste projeto, a equipe de investigação do Transmedia Literacy criou uma taxonomia de capacidades transmidiáticas relacionadas com a produção, consumo e pós-produção midiática no contexto da cultura dos jovens.

As capacidades transmidiática identificadas durante a investigação foram divididas em 9 dimensões (produção, prevenção de risco, performance, gestão de conteúdo individual e social, media e tecnologia, ideologia e ética, narrativa e estética), incluindo cada uma delas 44 capacidades principais e, num segundo nível, 190 capacidades específicas (fig. 1).

⁴ “relationships between (new) media, technology and education in a hyper-connected age where the limits between offline and online have been blurred”.

Fig. 1: Mapeamento de capacidades dos jovens no projeto Transmedia Literacy



Fonte: transmedialiteracy.org

As conclusões finais do estudo foram resumidas em um [White Paper](#), na forma de sete tweets:

1. A distribuição de capacidades transmídia entre adolescentes não é regular nem equilibrada;
2. Enquanto algumas destas capacidades variam muito pouco ao longo do tempo (as relacionadas com valores, por exemplo), outras capacidades estão sujeitas a alterações tecnológicas constantes (por exemplo, as que se relacionam com as redes sociais);
3. As capacidades #transmedia evidenciam diferenças de gênero (por exemplo, as meninas usam mídia mais focadas em aspectos relacionais, enquanto os rapazes tendem a concentrar-se mais em aspectos ligados com a componentes lúdicos);

4. Os adolescentes estão conscientes da necessidade de adquirirem capacidades de prevenção de riscos;
5. Os adolescentes usam estratégias tradicionais de aprendizagem informal nos novos ambientes digitais;
6. A imitação é uma das principais estratégias informais de aprendizagem que os adolescentes aplicam;
7. O YouTube é um dos mais importantes espaços de aprendizagem online e ocupa um papel central no consumo de conteúdos e (às vezes) na produção dos jovens (TRANSMEDIA LITERACY, 2018, p. 14).

[Capítulo Transmedia Literacy](#) do livro The Routledge Companion to Transmedia Studies.

(Por favor, não compartilhe este material, pois os direitos de distribuição são exclusivos da editora).

Se tem interesse por esta temática, não deixe de acessar o [relatório final do projeto em português](#).

3.1.2 Dinâmica transmídia e educomunicação



THEORY, DEVELOPMENT, AND STRATEGY IN TRANSMEDIA STORYTELLING

Renira Rampazzo Gambarato,
Geane Carvalho Alzamora and Lorena Tácia



Este texto é parte do livro [Theory, Development, and Strategy in Transmedia Storytelling](#), de Renira Gambarato, Geane Alzamora e Lorena Tácia, com participação de Luciana Andrade, editado pela Routledge, publicado em 2020.

O livro está dividido em três partes (links para o conteúdo disponibilizado pela editora):

[Introduction: transmedia dynamics](#)

Parte I : Theory

1. [The semiotics of transmedia storytelling](#)
2. The transmedia effect: systemic complexity in transmedia storytelling

Part II: Methodological development

3. Methodological stance: transmedia design analytical and operational model
4. Application of the transmedia design analytical and operational model to journalism

Part III: Strategic planning

5. Transmedia strategic planning for education

A educação transmídia é uma resposta às demandas de comportamento dos alunos na atualidade, com foco em melhorar a experiência de ensino dentro e fora da sala de aula (Coiro, 2003; Jenkins, Ford, & Green, 2013). A aplicação de dinâmicas transmídia na educação envolve considerar, relacionar e articular práticas de aprendizagem permeadas por conexões estratégicas, táticas, emocionais e de engajamento. O envolvimento e a capacitação do aluno são permeados por histórias baseadas em propósitos, coexistência de experiências, e mobilização pelas emoções. Trata-se de relatar e construir conhecimento em colaboração com escolas, comunidades, alunos e professores; aprender juntos pelo afeto e pela experiência, considerando diferentes realidades locais e culturais.

Por muitos anos, as estratégias transmídia foram concebidas a partir de grandiosos projetos ancorados na compreensão dos usos das novas tecnologias e conhecimento digital incorporados à bagagem de atores imersos em redes binárias.

No campo educacional, grandes projetos como Transmedia Literacy (Scolari, 2018) buscaram mapear os repertórios e habilidades digitais dos alunos como forma de estreitar a lacuna entre docentes e discentes conectados em redes. Segundo Scolari, os repertórios e habilidades digitais dos alunos envolvem jogos, redes sociais online, navegação por ambientes múltiplos, criação e difusão de todo tipo de conteúdo em

diferentes mídias e plataformas. “Muitos adolescentes são experientes jogadores, outros participam ativamente das redes sociais, enquanto alguns produzem conteúdo de todos os tipos e participam de redes sociais”(p. 7).

Estudos e pesquisas no entorno desta abordagem incluem “relatórios de experiência” (Castells & Illera, 2017; Favrin, Gola, & Ilardi, 2015), “estudos de caso” (Scolari, Lugo, & Masanet, 2019), “pesquisas participativas” (Moreira & Mattos, 2019), “plataformas dedicadas” (Pratten, 2019). Tais propostas conectam esforços para lidar com o frenético ritmo de renovação de ferramentas projetadas para preencher lacunas cada vez maiores entre os universos narrativos multiplataforma vivenciados pelos estudantes e as metodologias de ensino e aprendizagem formais.

Neste sentido, a alfabetização contemporânea inclui conceitos como “alfabetização midiática e informacional” (UNESCO, 2009), “transliteracy” (Fraug-Meigs, 2012; Lugo, 2016; Thomas et al., 2007), “new media literacies” (Jenkins et al., 2006), “competências midiática” (Ferrés & Piscitelli, 2012), “novos letramentos, multiletramentos” (Cope & Kalantzis, 2009), “transmedia literacy” (Scolari, 2016), “ludoliteracia” (Zagal, 2010), “alfabetização multimodal” (Jewitt & Kress, 2003) e “educação transmídia” (Kalogeras, 2014).

Assim, as plataformas digitais têm sido aclamadas nas dinâmicas transmidiáticas, por oferecerem um espaço de autonomia e participação. No entanto, Srinivasan e Fish (2017) questionam a existência de uma revolução digital e sinalizam a importância de atribuir valor a essas ferramentas como precursoras de um comportamento social diferenciado. Para eles, o processo é principalmente cultural e cognitivo, ao compreender as marcas heterogêneas e coletivas de articulações que conectam dinâmicas online e offline.

Esse processo está alinhado aos preceitos da cultura da convergência, tema explorado por Jenkins (2006), no início dos anos 2000, que engloba não apenas as dimensões tecnológicas, mas também e principalmente as transformações socioculturais vinculadas às experiências transmidiáticas.

Com base na mesma perspectiva de educação dialógica, a UNESCO defende a alfabetização midiática e informacional (MIL) ao reunir três dimensões distintas de alfabetização: informacional, alfabetização midiática e Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) ou alfabetização digital. Agindo como um guarda-chuva conceitual, esta proposta defende

“uma nova construção de alfabetização que ajude a capacitar as pessoas, comunidades e nações para que participem e contribuam com o conhecimento global das sociedades” (UNESCO, 2009, para. 3). Abrange toda a gama de competências cognitivas, emocionais e sociais que incluem o uso de texto, ferramentas e tecnologias; as habilidades de pensamento crítico e análise; a prática de composição e criatividade; a capacidade de se envolver na reflexão e pensamento ético; bem como ativa participação através do trabalho em equipe e colaboração. (Hobbs, 2010, p. 17)

De acordo com Jenkins et al. (2006), a cultura participativa muda o foco da alfabetização para da expressão de um indivíduo ao envolvimento da comunidade. A proposta envolve habilidades sociais desenvolvidas por meio de colaboração e networking. Essas habilidades são construídas com base na alfabetização tradicional, habilidades de pesquisa, técnicas e habilidades analítico-críticas ensinadas em sala de aula. (p. 4)

A partir de tais premissas, consideramos a conexão entre os campos da educomunicação e educação transmídia, perspectiva que ressalta a importância de reconhecer as vozes dos atores como princípio básico na construção de uma ambiência significativa para a aprendizagem.

Para além do sentido funcionalista de transmissão de conteúdo, a educação transmídia engloba as emoções e as visões particulares de cada indivíduo como reflexo do pensamento de uma comunidade, conforme proposto por Paulo Freire. Educomunicação concede prioridade ao ser humano, não apenas enquanto consumidor, mas como cidadão. O enfoque está no empoderamento e não no protecionismo.

Em nossas pesquisas e atuações, contemplamos a educomunicação transmídia como a “formação crítica para ler e se apropriar das ricas narrativas multiplataforma e multimodais, on e offline, com foco nas relações dialógicas, compreendendo o sistema de comunicação fluida e usando diversas ferramentas para fortalecer os ecossistemas comunicativos polifônicos nos espaços educacionais [formais e informais].” (Tárcia, 2017, p. 63).

Acima de tudo, a educação transmídia deve facilitar as interações humanas e facilitar aos alunos ambiências propícias à participação e criação de seus próprios processos de aprendizagem, desenvolvendo histórias, jogos e atividades relevantes, em conexão com a

cultura local e experiências pessoais. A educação em dinâmica transmidiática conecta pessoas para a aprendizagem com base em narrativas, criatividade, engajamento e sustentabilidade, ao criar e aprimorar experiências críticas e significativas.

A cidadania é considerada como instância mediadora das relações entre comunicação e educação. Este movimento prioriza a qualidade da comunicação e o engajamento dos agentes e suas narrativas no entorno de propósitos planejados e metodologias acessíveis, considerando as múltiplas plataformas on e offline como agentes facilitadores a partir das múltiplas realidades nas quais atuamos.

Outro grupo de pesquisa que aborda a relação entre educomunicação e transmídia, da Universidade Federal de Mato Grosso, editou o ebook [Educomunicação e Transmídia: um Encontro na escola dos Media, Ciência e Saberes Populares](#).

3.1.3 Jenkins e os princípios transmídia aplicados à educação

Ao ser provocado por professores estadunidenses, Jenkins desenvolveu uma linha conceitual que relaciona dinâmicas comunicacionais e ações educativas, a partir dos princípios da NT, aos quais nos referimos no [final da Unidade 2](#).

O autor propõe a expressão *transmedia education* em referência à mediação decorrente no âmbito educacional suportada pelo método transmidiático, (JENKINS, 2010).

Tal proposta tem em vista adaptar as técnicas de produção de conteúdo educativos/escolares, aprimorar e fomentar a aprendizagem dos conteúdos letivos em todos os níveis de ensino. Na obra *Cultura da Convergência*, o autor afirma que:

assim como atores constroem personagens pela combinação entre coisas descobertas em pesquisas e coisas aprendidas na introspecção pessoal, as crianças recorrem às próprias experiências para expor vários aspectos da ficção (...). Se as crianças devem aprender as habilidades à plena participação em sua cultura, podem muito bem aprendê-las envolvendo-se

em atividades como a edição de um jornal numa escola imaginária, ou ensinando umas às outras as habilidades necessárias para se sair bem em jogos para múltiplos jogadores, ou quaisquer outras coisas que pais e professores atualmente consideram ocupações sem importância. (JENKINS, 2009a, p. 249).

A abordagem trazida por Jenkins dá relevo aos princípios fundadores da NT, nomeadamente

- **profundidade vs. potencialidade de compartilhamento (expansão)** – estudantes podem buscar informações relacionadas aos seus interesses a partir da maior gama possível de recursos, enquanto aprofundam seus conhecimentos naquilo que mais lhes interessa individualmente. Por outro lado, educadores devem pensar mais naquilo que motiva os alunos a se aprofundarem em determinado tema e analisar como podem facilitar aos alunos a busca por tópicos que consideram importante.
- **continuidade vs. multiplicidade** – com perguntas do tipo “e se”, pode-se levar os alunos a pensarem para além das narrativas canônicas estabelecidas e explorar múltiplas possibilidades, fatores diversos, diferentes valores e diversidade cultural.
- **imersão vs. extração** – primeiro conceito envolve uma consideração do valor educacional potencial dos ambientes de aprendizagem virtuais, que contam com noções de imersão e “atividades onde os alunos constroem seus próprios mundos virtuais - decidindo quais detalhes precisam ser incluídos, mapeando seus relacionamentos uns com os outros, guiando os visitantes através de seus mundos e explicando o significado do que eles contêm” (Jenkins 2010). O segundo conceito, capacidade de extração, engloba um princípio que há muito faz parte da educação - elementos trazidos pelos alunos de suas culturas e viagens utilizados em sala de aula.
- **construção de universo** – este conceito envolve mapear mundos, fatos históricos e culturas como sistemas integrados, permitindo ir além das percepções locais em direção a uma compreensão mais plena e rica de uma dada sociedade. A construção do mundo depende da “geografia cultural”, definida como um “sentido dos povos, suas normas e rituais, suas roupas e fala, suas experiências cotidianas” (Jenkins 2010).

-
- **serialidade** – diante do elevado volume de conteúdos disponibilizados aos alunos na escola, a serialidade refere-se aos elementos que devem estar presentes para que uma história ou aula assuma uma forma satisfatória e significativa.
 - **subjetividade** – este conceito envolve a inversão de perspectivas e o exame de como os mesmos eventos podem ser entendidos de vários pontos de vista.
 - **performance (realização) vs. participação** – este conceito é sobre motivação e envolve atratores, que chamam a atenção dos alunos, bem como ativadores, que lhes dão o que fazer, permitindo-lhes colocar em uso as informações adquiridas.

[Neste vídeo](#), Henry Jenkins relaciona transmídia e educação, com exemplo de aplicação em sala de aula.

REFERÊNCIAS

Sobre Educação Transmídia

Gambarato, Renira, and Lilit Dabagian. 2016. "Transmedia Dynamics in Education: The Case of Robot Heart Stories." *Educational Media International* 53 (4): 229– 243.

Hovious, Amanda. 2013. "The 7 Literacies of Transmedia Storytelling." *Designer Librarian*, November 21. Accessed June 2, 2017. [https:// designerlibrarian.wordpress.com/ 2013/ 11/ 21/ the- 7- literacies- of- transmedia- storytelling](https://designerlibrarian.wordpress.com/2013/11/21/the-7-literacies-of-transmedia-storytelling).

Jenkins, Henry. 2009. "The Revenge of the Origami Unicorn: Seven Principles of Transmedia Storytelling." *Confessions of an Aca- Fan*, December 12. Accessed February 20, 2017. [http:// henryjenkins.org/ 2009/ 12/ the_ revenge_ of_ the_ origami_ uni.html](http://henryjenkins.org/2009/12/the_revenge_of_the_origami_uni.html).

Jenkins, Henry. 2010. "Transmedia Education: The 7 Principles Revisited." *Confessions of an Aca- Fan: The Official Weblog of Henry Jenkins*. June 21.

Jenkins, Henry. 2012. "On Transmedia and Education: A Conversation with Robot Heart Stories' Jen Begeal and Inanimate Alice's Laura Fleming (Part One)." *Confessions of an Aca- Fan Blog*, January 27. Accessed July 13, 2017. [http:// henryjenkins.org/ blog/ 2012/ 01/ on_ transmedia_ and_ education.html?rq=Transmedia%20 Education](http://henryjenkins.org/blog/2012/01/on_transmedia_and_education.html?rq=Transmedia%20Education).

Loertscher, David, and Blanche Woolls. 2014. "Transmedia Storytelling as an Education Tool." Paper presented at the annual meeting for IFLA World Library and Information Congress, August 16– 22, Lyon, France.

Lugo, Nohemi. 2016. "Diseño de Narrativas Transmedia para la Transalfabetización" [Transmedia Narrative Design for Transliteracy]. Ph.D. diss., Pompeu Fabra University.

Morrissey, Katherine. 2015. "Transmedia Storytelling and the New Era of Media Convergence in Higher Education." Review of the Transmedia Storytelling and the New Era of Media Convergence in Higher Education by Stavroula Kalogeras. *Transformative Works and Cultures* 20.

RENÓ, Denís; RUIZ, Sandra. Reflexiones sobre periodismo ciudadano y narrativa transmedia. **Narrativas transmedia: entre teorías y prácticas**, p. 49-67, 2012.

RODRIGUES, Patrícia; BIDARRA, José. Transmedia storytelling and the creation of a converging space of educational practices. **International Journal of Emerging Technologies in Learning-(iJET)**, v. 9, p. 42-48, 2014.

RODRIGUES, Patrícia; BIDARRA, José. Ao encontro da geração net delineando um projeto de aprendizagem transmídia. **inVISIBILIDADES: Revista Ibero-Americana de Pesquisa em Educação, Cultura e Artes**, p. 30-43, 2014.

Scolari, Carlos A. 2016. "Transmedia Literacy." Conference paper at Communication and Education by Transmedia (CET Congress), Girona, Spain, April 22.

TRANSMEDIA LITERACY. Literacia Transmedia: uma nova ecologia midiática [Livro Branco]. Disponível em https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/33910/Scolari_TL_whit_port.pdf?sequence=5&isAllowed=y. Acesso em março de 2018

Wang, Hua, and Arvind Singhal. 2016. "East Los High: Transmedia Edutainment to Promote the Sexual and Reproductive Health of Young Latina/ o Americans." *American Journal of Public Health* 106 (6): 1002– 1010.

VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski; MUNARO, Ana Cristina. A narrativa transmídia no processo de ensino e aprendizagem de adolescentes. In: *EccoS – Rev. Cient.*, São Paulo, n. 48, p. 317-337, jan./mar. 2019.

Warren, Scott, Jenny Wakefield, and Leila Mills. 2015. "Learning and Teaching as Communicative Actions: Transmedia Storytelling." In *Increasing Student Engagement and Retention using Multimedia Technologies: Video Annotation, Multimedia Applications, Videoconferencing and Transmedia Storytelling*, edited by Laura Wankel and Patrick Blessinger, 67– 94. Bingley: Emerald Group Publishing Limited.

Wartella, Ellen, Alexis Luricella, and Courtney Blackwell. 2016. *The Ready to Learn Program: 2010– 2015. Policy Brief*. Evanston: Northwestern University School of Communication Center on Media and Human Development. Accessed July 9, 2017. <http://cmhd.northwestern.edu/wp-content/uploads/2016/04/RTL-Policy-Brief-2010-2015-Wartella-et-al-FINAL-March-2016.pdf>.
