

EXPERIÊNCIAS DE LETRAMENTO MIDIÁTICO EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MORRO DO ESTADO EM NITERÓI

Lumárya Souza de Sousa

Universidade Federal Fluminense (UFF), lumaryas@gmail.com

Resumo: Este artigo aborda a importância do letramento midiático no ambiente escolar para o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos críticos para um melhor uso das mídias, bem como para a produção criativa de informação e conteúdos midiáticos. Inspirado na metodologia da pesquisa-ação, apresenta relatos de experiências de duas oficinas sobre Youtube e Jornalismo realizadas com alunos entre 9 e 12 anos do Ensino Fundamental I da Escola Municipal Ayrton Senna, localizada em Niterói (RJ). Busca investigar o uso do letramento midiático como uma potencial ferramenta para a transformação educacional, acreditando na sua capacidade de tornar as pessoas produtoras e consumidoras midiáticas mais ativas e informadas.

Palavras-chave: letramento midiático; comunicação; educação; youtube; *fake news*.

Introdução

No Brasil, cerca de 11,8 milhões de pessoas são analfabetas, de acordo com uma pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)¹, que indica questões socioeconômicas, étnico-raciais e culturais como vetores relevantes na justificativa deste problema. Apesar do alto índice de analfabetismo ainda ser preocupante, torna-se extremamente necessário repensarmos o que significa estar alfabetizado diante das demandas da sociedade contemporânea, o que implica “ressignificar os conceitos de *literacia*, *media literacy* e das *multiliteracies*” (FANTIN, 2008, p.69).

São muitos os desafios lançados pelo letramento midiático. A própria construção do campo de pesquisa tem sido principalmente analítica, com pouco desenvolvimento empírico dos novos letramentos (LIVINGSTONE, 2004). Mas o desafio se dá também em outra ordem, principalmente se considerarmos as dificuldades enfrentadas pelos sistemas de ensino público brasileiro. Com a posição desempenhada pela mídia na sociedade, o próprio papel do professor precisa ser repensado, “que além da capacidade de escrever e ler, necessita emergir na cultura e dominar os códigos das diferentes linguagens” (FANTIN, 2008, p.69).

A prática do letramento midiático representa muito mais do que um estímulo a habilidades e conhecimentos críticos para um melhor uso das mídias, mas é também uma chave para o desenvolvimento da liberdade de expressão e do direito à informação.

¹Com informações da matéria “Brasil ainda tem 11,8 milhões de analfabetos, segundo IBGE” do site O Globo. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/brasil-ainda-tem-118-milhoes-de-analfabetos-segundo-ibge-22211755>>. Acesso 20 maio de 2018.

Acreditamos na sua potencialidade como instrumento que oferece aos cidadãos conhecimentos para desenvolverem um pensamento crítico para que possam ser consumidores sensatos e também produtores de informação.

Neste artigo abordaremos algumas discussões relevantes para compreendermos a construção do campo do letramento midiático e sua dimensão na prática. Trazemos um recorte de duas oficinas do projeto Favelação², que faz parte do material de pesquisa do desenvolvimento da dissertação de mestrado em andamento da autora deste artigo. O trabalho está estruturado em três seções. Na primeira, buscamos descrever um breve panorama dos percursos entre alfabetização e multiletramentos. Na segunda seção, apresentamos uma discussão mais enfática sobre o campo do letramento midiático. Na terceira, relatamos duas experiências de campo com crianças do Ensino Fundamental I de uma escola pública.

Da alfabetização aos multiletramentos

Antes de abordarmos especificamente as dimensões que envolvem a mídia nos processos de letramentos, é importante localizarmos alguns pontos relevantes percorridos na construção do conhecimento e da formação pedagógica a partir de tais questões, as quais são tão relevantes neste percurso, ainda que situadas em um momento anterior ao cenário contemporâneo vivenciado atualmente. Diversas discussões em torno das concepções da alfabetização e das múltiplas formas de letramento têm sido exploradas amplamente na literatura científica e assim surgem termos como *literacia*, *literacy*, letramento, *multiliteracies*, multiletramentos, alfabetização / letramento midiático / visual / audiovisual / digital / estético, etc. (CAVICCHIOLI, 2015; FANTIN, 2008).

Desta forma, a representatividade de uma sociedade alfabetizada e letrada no contexto da contemporaneidade requer algumas reflexões importantes. Pensando a partir de perspectivas teóricas, muitas vezes evidenciamos letramento e alfabetização como dois conceitos que se mesclam e se confundem, dificultando suas concepções (SOARES, 2003). Sendo assim, temos a intenção de buscar localizar essas fronteiras conceituais a fim de elaborarmos uma breve discussão sobre tais definições.

Entendemos a alfabetização como o processo de construção da leitura e da escrita a partir da aquisição de códigos linguísticos que representam a linguagem humana, ou seja, a escrita alfabético-ortográfica (CAVICCHIOLI, 2015; SOARES, BATISTA, 2005). No século

²Favelação é uma iniciativa da autora deste artigo. O projeto foi criado com a finalidade de desenvolver atividades direcionadas para a concretização da sua dissertação de mestrado, tem a autorização da Fundação Municipal de Educação (FME) de Niterói para ser realizado e conta com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Mais informações: www.favelacao.com.br (83) 3322-9222

XIX, no Brasil, a educação ganha destaque diante do discurso da modernidade, assim, a escola se consolida “como um lugar necessariamente institucionalizado para o preparo das novas gerações”, sendo a responsável pelo “esclarecimento das massas iletradas” (MORTATTI, 2006, p.2). Assim, a alfabetização ganha força na educação tradicional a partir de uma perspectiva histórica de privilégio do “saber”, na qual ler e escrever é não apenas instrumento de privilégio como também vetor essencial para a modernização e o desenvolvimento da nação, sendo a alfabetização fundamento da escola obrigatória.

Apesar do tradicionalismo acompanhar a associação entre escola e alfabetização, sendo esta entendida como uma simples codificação e decodificação, desde a década de 1960, o educador brasileiro Paulo Freire (1989) tem construído argumentos que ultrapassam essa definição, insistindo numa leitura do mundo que antecede a da palavra. De acordo com o autor, o método de alfabetização não deve seguir uma lógica de repetição das palavras, mas uma relação estreita com o mundo imaginário do aluno, possibilitando uma capacidade de leitura que parte do seu conhecimento de mundo, necessidades, crenças e desejos. Corroborando com as ideias de Freire (1989), Ferreiro e Teberosky (1985), na década de 1980, observam que o contato das crianças com a escrita antecede a prática na escola, revelando uma importante função social da leitura-escrita que ultrapassa a aquisição do código alfabético e até então era desconsiderada na aprendizagem. Desta forma, argumentos como esses ao longo do processo de concepção da alfabetização têm questionado cada vez mais sua essencialidade, principalmente em decorrência das dificuldades de se alcançarem efeitos esperados da escola sobre o cidadão, fazendo do termo letramento um importante conceito para abarcar tais aspectos. Assim, nas décadas de 1970 e 1980, segundo Silva (2011), estudos de Paulo Freire e sua concepção de letramento como prática social e não apenas alfabetização começam a inspirar estudiosos e pesquisadores da educação.

Definimos o letramento como uma tentativa de tradução do termo “*literacy*” ou “*literacia*”. Ele é compreendido a partir da noção do uso social da leitura e da escrita, referindo-se à capacidade do indivíduo de não apenas ler e escrever como também usar esses conhecimentos em práticas sociais de leitura e escrita (FANTIN, 2008; SOARES, 2002). No final do século XIX, *literacy* era uma palavra nova com significado próximo da literatura, utilizada para diferenciar aqueles que possuíam aptidões distintas das massas. Inicialmente a ideia era de um público letrado, ou melhor, “*literata*”, porém não crítico. Somente com a educação massiva, o termo passa a ser útil diante da necessidade de caracterizar aqueles que

dominavam a leitura e a escrita, mas não se incluíam no ambiente literário (WILLIAMNS, 1983 apud LIVINGSTONE, 2011).

De acordo com a educadora brasileira Magda Soares (2005), a partir da segunda metade da década de 1980, o termo letramento passa a ser amplamente discutido por especialistas na área da educação. A primeira menção é da autora Mary Kato, no livro “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, ao ressaltar que a língua falada culta é consequência do letramento. Para Soares (2005, p.17), no conceito de *literacy* “está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que está introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la”.

Partindo dessa perspectiva de múltiplas afetações do sujeito na ideia de letramento, podemos compreender o termo de forma plural, na medida em que diferentes tecnologias da escrita e da leitura sugerem distintos letramentos. Neste contexto, Soares (2005) defende a existência de *literacies*, já alguns estudiosos ampliam o conceito para *multiliteracies*. Para Rojo e Moura (2012), os multiletramentos são consequências de novos tempos que pedem novos letramentos, chamando a atenção para a necessidade de novas formas de representações da realidade a partir do contexto globalizado em que vivemos diante das diferentes formas de mídia e linguagens. *Multiliteracies* inclui “novas gramáticas audiovisuais e digitais e envolvem um certo nível de compreensão leitora e produtora em todas essas dimensões” (LIVINGSTONES, 2001, p.21). Assim, na concepção de Rojo e Moura (2012), multiletramentos podem ou não estar ligados diretamente ao uso das novas tecnologias de comunicação e informação, mas necessariamente têm uma conexão com as referências culturais e midiáticas do indivíduo, a partir de linguagens comuns a ele na busca por uma perspectiva mais crítica, ética e democrática que amplie seu repertório de vida. Para eles, a criança pode estar em processos de multiletramentos por meio de imagens, expressões, rótulos, entre outros.

Neste contexto, considerando as diferentes formas de linguagem (escrita, visual, audiovisual, digital, etc), observamos a complexidade que é o processo de aprendizagem e entendemos a mídia com um importante papel nesse percurso. As mídias são protagonistas no nosso cotidiano e, embora as atuais gerações cresçam imersas a elas, ainda são muitos os desafios da prática pedagógica na complexificação das mudanças propiciadas pelas mídias e pelas redes, tornando-se extremamente significativo refletir sobre o letramento midiático (ou

media literacy ou *literacia midiática*) na prática educativa.

Letramento midiático

A sociedade contemporânea é cada vez mais influenciada e organizada a partir das mídias, que além de protagonistas do meio são também mediadoras entre a cultura e os indivíduos (FANTIN, 2008). Observando tal realidade, ressaltamos a urgência de tornar o papel desempenhado pelas mídias pauta principal de discussão na formação educativa de crianças, jovens e professores. É função da instituição educativa acompanhar os avanços da sociedade e, portanto, pensar na relação das pessoas com a mídia e as tecnologias por meio de uma mediação pedagógica que discuta o encargo das mídias neste contexto, pensando “as relações de poder envolvidas, a necessidade de transparência informativa, a representatividade social e cultural de alguns setores da sociedade e o estabelecimento de políticas culturais que possam impulsionar outros tipos de produção midiática” (FANTIN, 2008, p.71).

Pensar essa mediação da cultura das mídias sugere repensar o papel do professor que, além de formador/educador da aprendizagem, assume função crítica na construção do conhecimento, deixando de ser apenas mero reprodutor do conhecimento, mas também contribuindo para a construção crítica dele. Neste sentido, “a prática de transmitir conhecimentos e valores que as mídias se propõem é um ato pedagógico e, portanto, também comunicativo. A comunicação de sentidos e valores faz parte da educação” (SETTON, 2010, p.10), evidenciando a potencialidade do letramento midiático no ambiente escolar.

Hamilton (2000) argumenta que o letramento das mídias já faz parte do cotidiano escolar direcionando-se para o processo de aprendizagem sobre a mídia, mas quase sempre voltado para uma compreensão da lógica textual impressa, de forma ordenada e linear. Neste sentido, o que o autor entende por letramento midiático, Buckingham (2005) denomina de *media education* (mídia-educação), ou seja, o processo de ensino-aprendizagem sobre os meios. Já *media literacy* (letramento midiático) Buckingham (2005, p.04) define como “o resultado - conhecimento e as habilidades que os estudantes adquirem. (...) *Media literacy* necessariamente envolve ‘leitura’ e ‘escrita’ de mídia”.

As diversas leituras e aprendizagens midiáticas já são consideradas como fundamentais por instituições como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - Unesco (2016), que compreende o letramento midiático e informacional como um direito humano essencial para promover uma sociedade mais justa, equilibrada e

inclusiva. O letramento sobre as mídias é entendido pela organização como um domínio de habilidade e de reflexão crítica como uma das formas para a democratização do conhecimento.

É indiscutível o caráter fundamental de compreendermos a representação das mídias e seu papel na formação e desenvolvimento da sociedade e na educação. Porém, são múltiplos os entendimentos do letramento midiático que dificultam sua definição. Livingstone (2004) afirma que isso ocorre porque o letramento midiático é objeto de inúmeros mitos, isto porque o meio não deve ser entendido apenas em termos de tecnologia, mas também em termos culturais e políticos. Desta forma, a partir das discussões da autora, percebemos o letramento midiático, desenvolvimento por meio de habilidades e competências auxiliares às práticas socioculturais, como uma forma de transformar não apenas a relação direta com a mídia, mas também os sujeitos em cidadãos, promovendo uma participação crítica e consciente no processo comunicacional. Assim, o letramento midiático representa uma forma de democratização do conhecimento na medida que assume o papel de prática social, que conecta sujeitos e entrelaça tecnologias (LEANING, 2017). Entendemos a tecnologia como anterior às Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), sem pensar tecnologias como algo distinto dos humanos, partindo da concepção defendida por Dominick (2015, p.4) que compreende tecnologias como “meios criados pelo homem para que o homem potencialize ou amplifique suas capacidades, podendo servir para a dominação ou para a emancipação”, ou seja, qualquer rede de conhecimentos produzidos pelos indivíduos, independente do uso de artefatos ou equipamentos.

Além de Livingstone (2004), a ideia de letramento midiático vem sendo discutida também por autores como Henry Jenkins ao estudar narrativas ficcionais produzidas por fãs infantis. O autor entende o letramento midiático a partir das possibilidades oferecidas por todas as formas de mídias, desta forma, “assim como, tradicionalmente, não consideramos letrado alguém que sabe ler, mas não sabe escrever, não deveríamos supor que alguém seja letrado para as mídias porque sabe consumir, mas não se expressar” (JENKINS, 2009, p. 237). Portanto, o letramento midiático abordado nesta pesquisa envolve o ato de produzir/criar mídias, considerando não apenas a leitura e a escrita tradicional, como também todas as tecnologias que envolver a informação e a comunicação, bem como a capacidade de refletir criticamente acerca das mídias e suas funcionalidades.

Discussões sobre letramento midiático ainda são pouco comuns no Brasil, mas bastante difundidas em outros países de língua portuguesa, como é o caso de Portugal, e em toda a Europa (RESENDE, 2016). No contexto europeu, Gabriela Borges (2013, p.50-52) destaca diversos projetos que vêm sendo desenvolvidos desde os anos 1980 até hoje a fim de definir uma agenda com o objetivo de impulsionar o letramento midiático. Algumas das iniciativas citadas pela autora são: *Declaração de Grunwald* em 1982, em que foi criado o campo da mídia-educação; a *Conferência New Directions in Media Education* em 1990, que sistematizou ainda mais o campo; a *Conferência Educating for the Media and the Digital Age* em 1999, que apresentou um novo olhar no contexto do desenvolvimento tecnológico e da nova era da comunicação; o *Seminário Youth Media Education* em 2002, que ressaltou a necessidade de agir por meio de políticas ativas nas áreas: 1) Investigação; 2) Formação; 3) Cooperação entre escolas, mídia, ONGs, setor privado e instituições públicas; 4) Consolidação e promoção da esfera pública da sociedade e do seu relacionamento com as mídias, entre outras.

Todos esses projetos têm o objetivo de aumentar o conhecimento dos cidadãos europeus sobre a noção de letramento midiático, ou seja, sobre as várias formas de mensagens midiáticas que afetam a vida da população a fim de “compreenderem a forma como as mídias filtram percepções e crenças, formatam a cultura popular e influenciam as escolhas individuais” (BORGES, 2013, p. 52). Neste sentido, são diversas as tentativas de melhor definir a concepção da literacia midiática pela Comissão Europeia. O *Relatório Current Trends and Approaches of Media Literacy in Europe* tem papel fundamental nessa definição ao relacionar algumas competências com a literacia midiática proporcionando uma definição clara e amplamente utilizada. Assim, letramento midiático “é a capacidade de acessar, analisar, avaliar e criar mensagens em várias formas” (LIVINGSTONE, 2004, p.5). Esses quatro componentes (acesso, análise, avaliação e produção criativa) juntos constituem uma abordagem baseada em habilidades para o letramento midiático. O *acesso* físico ao equipamento e a capacidade de manipular a tecnologia. A *análise* e *avaliação* referem-se à capacidade de ler, compreender e avaliar os conteúdos midiáticos, bem como o conhecimento das condições e das possibilidades das mídias enquanto ferramentas. A *produção criativa* é a capacidade de criar e comunicar mensagens ao ponto de habilitar pessoas a se tornarem consumidores midiáticos mais ativos e informados, além de possibilitar o uso eficaz das mídias no exercício dos direitos democráticos e das responsabilidades cívicas dos indivíduos. (LIVINGSTONE, 2004, p.05-08).

Experiências de letramento midiático com crianças

Para a realização do projeto de pesquisa da dissertação, temos nos inspirado na proposta metodológica da pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011), que é uma metodologia participativa que reflete sobre o lugar do ser humano na sociedade, propõe uma transformação da realidade, torna a produção do saber coletiva e tenta quebrar com a lógica hierárquica da construção do conhecimento científico, dando aos sujeitos implicados na pesquisa a condição de participantes ativos e coprotagonistas da ação e de todo o processo. Assim, conduzimos a pesquisa buscando compreender a potencialidade do letramento midiático no ambiente escolar e na transformação da prática social, individual e coletiva, proporcionando uma reflexão crítica emancipatória no ambiente educacional.

O projeto Favelação é desenvolvido na Escola Municipal Ayrton Senna, localizada no Morro do Estado, na cidade de Niterói, no estado do Rio de Janeiro. Professores e alunos dos 4º e 5º anos do Ensino Fundamental I são públicos-alvo desta pesquisa. O projeto é conduzido por mim e segue em andamento, com atividades previstas para todo o ano letivo de 2018. Até o fim deste primeiro semestre serão realizadas oficinas com alunos e professores da escola sobre temáticas escolhidas pelo próprio grupo: Youtube, Jornalismo, Audiovisual/Fotografia, Mídias Sociais e Games. Para o segundo semestre, novas estratégias serão definidas com o grupo de acordo com os resultados deste primeiro momento.

Trazemos aqui um recorte desta pesquisa a partir do relato de duas experiências de letramento midiático em oficinas realizadas com alunos dos 4º e 5º anos do Ensino Fundamental I, que têm entre 9 e 12 anos. As oficinas foram conduzidas por mim, com monitoria da graduanda em Estudos de Mídia Tatiana Mendonça; da professora Adriana da Silva (4º ano); e da professora estagiária Estefânia Furtado (5º ano). Os encontros tiveram em média duração de duas horas cada um. É importante também ressaltarmos que todas as atividades são realizadas sem o uso da Internet e da tecnologia do computador, tendo em vista que a escola não possui o acesso de wifi livre para os alunos e os aparelhos do Laboratório de Informática não funcionam.

Oficina *Youtuber*

A oficina *Youtuber* foi realizada na turma do 4º ano do turno da manhã e teve como objetivo discutir sobre o uso e recursos da plataforma Youtube, bem como estimular a

produção criativa a partir de noções básicas de roteiro para a produção de vídeos como *youtuber* por um dia. Ao todo, 17 alunos participaram da atividade. A temática Youtube foi a mais comentada durante as primeiras atividades do projeto, quando realizamos encontros de mapeamentos com os alunos com o intuito de conhecermos suas referências midiáticas e comunicacionais. As ações de mapeamento tiveram o propósito de identificar os assuntos de maior interesse por eles, não apenas para que consigamos o engajamento esperado, mas também para que os alunos se sintam parte integrante do processo.

Assim, pelo envolvimento pessoal do grupo com o Youtube, desde o início a atividade foi recebida com muita empolgação pelos alunos. Podemos dividir a oficina em dois momentos: reflexão crítica e produção criativa. Iniciamos com uma discussão buscando identificar as funcionalidades da plataforma e as diferentes narrativas que ela permite. Por meio de uma roda de conversa, as crianças observaram a versatilidade do Youtube, identificando alguns formatos presentes nos vídeos dos canais que têm acesso como: tutorial, videoclipe, desafio, receitas, paródia, entrevista, gameplay, documentário e vlog. Experiências de desafios lançadas pelo Felipe Neto e Lucas Neto como o famoso vídeo da “banheira de nutella” foram mencionadas pelos alunos. Os irmãos youtubers foram comentados como os mais assistidos pela turma.

Ainda na roda de conversa, perguntamos aos alunos se Youtuber é televisão. A grande maioria disse acreditar que sim e apenas dois alunos discordaram. “O Youtube é a minha televisão”, “É a televisão que eu escolho o que quero ver”, “É uma televisão legal”, “É uma TV que pode ser no telefone, tablet, computador...” são alguns dos comentários que concordam com a semelhança da plataforma com a televisão, revelando que a noção de tela é a mais importante para público exigente com o controle da ação. O comentário de um aluno que discorda chama atenção ao dizer que “o Youtube que é assistido pela TV é uma televisão falsificada”, assim, evidenciamos a relevância do ambiente digital e dos dispositivos móveis para essa geração cada vez mais tecnológica que busca não apenas autocontrole como também mobilidade.

Em um segundo momento, partimos para as atividades práticas de produção criativa. Dividimos a turma em três grupos de cinco alunos e iniciamos a elaboração de um roteiro de vídeo. Entregamos um modelo de roteiro para ser preenchido e passamos algumas orientações quando a noções básicas de áudio, vídeo, iluminação, enquadramento, etc. A ideia não era nos mostrarmos como detentoras de um conhecimento único e superior por meio de uma

capacitação, mas torná-los conscientes sobre a existência de uma narrativa audiovisual específica para o Youtube e para que percebam a diferença que essas etapas da produção fazem na criação final. Definimos os formatos que cada grupo deveria produzir o vídeo (desafio, tag, vlog/diário) e sugerimos temas relacionados com o currículo pedagógico da escola (A cidade do Rio de Janeiro), mas eles foram resistentes e preferiram escolher de acordo com suas referências culturais, o que no resultado final favoreceu o desenvolvimento das suas habilidades criativas e envolvimento com a atividade.

Foram produzidos vídeos com uso dos nossos *smartphones* pessoais e uma câmera fotográfica semiprofissional. Optamos pelo uso de *smartphones* para possibilitarmos o contato com equipamentos da realidade dos alunos e demonstramos que a técnica pode ser mais importante do que o nível do equipamento. Orientados pela monitora Tatiana, um grupo produziu e gravou o vídeo “Desafio do Travessão”, que foi gravado na quadra da escola e consistiu em um desafio de quem acertaria cinco pontos ao acertar a bola na trave do gol. Cada um dos integrantes do grupo teria três tentativas. Com auxílio da professora Adriana, outro grupo fez o vídeo “Nosso dia da escola”, no qual gravaram um vlog/diário apresentando a escola. Acompanhei o terceiro grupo que ficou com o formato tag e produziu o vídeo “Entrevistando as cozinheiras da escola”. No vídeo, as alunas falaram sobre as comidas prediletas e entrevistaram uma merendeira da escola sobre o dia-a-dia dela como cozinheira da escola.

Oficina *Fake News*

A oficina *Fake News* (ou Notícias Falsas) foi realizada na turma do 5º ano da manhã com 20 alunos. O objetivo da atividade foi ampliar a discussão dos alunos sobre *fake news*, pensando a ideia de *fake news* a partir do papel da mídia na construção de um discurso de criminalidade, medo e insegurança, que corrobora com a construção de estereótipos da favela. Partimos de uma noção de *fake news* que questiona a posição da mídia a partir do imaginário social por meio das experiências e referências dos próprios alunos que participaram da atividade.

Fizemos uma roda de conversa e utilizamos a dinâmica da bola como estratégia para envolvermos os alunos. Quem estivesse com a bola na mão estava “autorizado” a dar sua opinião sobre o tema da discussão, além de ser esta a pessoa responsável por escolher a próxima que entraria na discussão. Assim, além de provocar a interação e organizar o diálogo, buscamos transmitir uma ideia de participação e de

construção do discurso, sendo eles próprios os condutores e protagonistas do debate.

Discutimos inicialmente sobre o que é jornalismo e qual o papel do jornalismo na sociedade. Apesar de considerarem o jornalismo extremamente relevante por “ter a função de informar”, fala de um dos alunos, a noção jornalística da grande maioria refere-se principalmente ao telejornalismo, sendo o telejornal a maior referência. A veracidade do jornalismo também foi colocada como ponto de discussão. O jornalismo associado diretamente à noção de verdade já havia sido ponto de debate apresentado pela turma em um outro momento, tornando-se necessário pensarmos a partir de uma desconstrução dos discursos da mídia hegemônica. Neste sentido, “mentira” foi uma das palavras apresentadas no debate por alguns dos alunos, além de outras como fofoca, atualidade e entrevista na descrição sobre o que representa o jornalismo.

Também buscamos identificar o papel da mídia no discurso da favela e do próprio Morro do Estado. Os alunos relataram a invisibilidade do Morro do Estado perante o noticiário das mídias que têm acesso, mas destacaram notícias que fazem parte das narrativas apresentadas pela mídia da favela com palavras como tiroteio, mortes, invasão, roubo e tráfico. Em seguida, buscamos construir um discurso sobre “O que é o Morro do Estado”, considerando o potencial do letramento midiático na ressignificação da memória social dos alunos do espaço de onde vivem e da própria notícia sobre a favela. Para isso, cada aluno recebeu duas folhas de papel em branco: uma para escrever uma palavra que represente o Morro do Estado e outra para a representação em desenho da palavra. Com todas as palavras, construímos no quadro um “Mapa de palavras do Morro do Estado” para visualizarmos uma narrativa deste espaço a partir do espaço de vida de cada um. Tínhamos a intenção de tornar cada um narrador da sua história, independente das narrativas sobre a favela apresentadas pela mídia. Deste modo, além de desconstruir o discurso da mídia, acreditamos que a atividade tem a finalidade de reconhecer a voz da favela, demonstrando ao aluno sua potencialidade na formação de discursos sobre seu espaço social, tornando-o consumidor crítico da mídia e o encorajando a pensar em transformações sociais. As palavras escritas pelos alunos foram: campo (referindo-se ao campo de futebol localizado no principal ponto de encontro do Morro do Estado), briga, escola, fé, Igreja Cristã, tiroteio, calmo, Igreja de Deus, tiro, casa, violência, tráfico, mortes, invasão, roubo e calmaria.

Ao lado do mapa de palavras, escrevi “O que falam do Morro do Estado” e coloquei algumas notícias divulgadas na grande mídia este ano sobre o Morro do Estado como “Policiais apreendem adolescente procurado por

tráfico próximo ao Morro do Estado, em Niterói”, do Jornal Extra, e “Traficante é preso no Morro do Estado”, no site do O Dia. Desta forma, os alunos puderam comparar os distintos de discursos do mesmo espaço e assim refletirmos sobre a concepção de *fake news* na narratividade do Morro do Estado nos espaços da mídia hegemônica. Buscamos fazer com que o aluno veja seu próprio espaço de vida com outro olhar que não seja apenas o da mídia, valorizando os aspectos positivos da favela e ativando memórias afetivas desses espaços.

Conclusões

As duas oficinas comprovam como as referências pessoais e a ativação da memória social dos alunos geram engajamento e envolvimento com as atividades propostas, tornando o aprendizado mais prazeroso e contextualizado. A resistência quanto ao tema do currículo pedagógico da escola na oficina *Youtuber* pode ser interpretada como uma insatisfação dos alunos com as práticas pedagógicas tradicionais ainda utilizadas como base do currículo escolar, revelando a necessidade de uma resposta do sistema educacional obsoleto diante dos diferentes cenários apresentados pela cultura contemporânea. O letramento midiático se revela como uma proposta transformadora na condução à formação de alunos criativos, intuitivos, produtivos e críticos quanto às mídias e às diversas demandas sociais. Se analisarmos a partir das competências da literacia midiática apontadas pela realidade europeia, evidenciamos as quatro competências (acesso, análise, avaliação e produção criativa) nas duas oficinas relatadas neste artigo, destacando a análise crítica como competência principal de ambas as atividades.

Referências

BORGES, G. QUALIDADE E LITERACIA MIDIÁTICA: um diálogo profícuo e necessário. **Anais do 3º ECOM.EDU**. Ponta Grossa: Encontro de Comunicação e Educação de Ponta Grossa, 2013, p. 46-60.

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

DOMINICK, R. Tecnologias e Formação de Professores: Provocações. In: LIMA, Maria S.; CAVALCANTE, Maria M.; SALES, José; FARIAS, Isabel M. (Orgs.). **Didática e prática de ensino na relação com a escola**. Fortaleza: EdUECE, 2015.

FANTIN, M. Os cenários culturais e as multiliteracies na escola. **Comunicação e Sociedade**, vol. 13, 2008, p. 69-85.

FERREIRO, E; TEBEROSK, A. **A Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

HAMILTON, M. **Sustainable literacies and the ecology of lifelong learning.** London: Routledge / Open University, 2000.

JENKINS, H. **Cultura da Convergência.** São Paulo: Aleph, 2009.

LEANING, M. **Media and information literacy:** an integrated approach for the 21st century. Cambridge: Elsevier Science & Technology, 2017.

LIVINGSTONE, S. **Media Literacy and the challenge of new information and communication Technologies.** London: LSE Research Online, 2004.

_____. Internet literacy: a negociação dos jovens com as novas oportunidades on-line. **Matrizes**, vol. 4, n. 2, jan./jun, 2011, p.11-42.

MORTATTI, M. R. **História dos métodos de alfabetização no brasil.** Portal MEC, 2006.

RESENDE, V. Literacia midiática: Breve panorama sobre os estudos no Brasil. **Anais 6º Encontro de GTs de Pós-Graduação Comunicon.** São Paulo: Congresso Internacional Comunicação e Consumo (COMUNICON), PPGCOM-ESPM, 2016.

ROJO, R; MOURA, E. **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola, 2012.

SETTON, M. G. **Mídia e educação.** Contexto: São Paulo, 2010.

SILVA, S. **Da técnica à crítica:** contribuições dos novos letramentos para a formação de professores de língua inglesa. Tese. Programa de Pós-graduação em Estudos linguísticos e literários em inglês. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011, 243f.

SOARES, M. **Letramento e alfabetização:** as muitas facetas. Minas Gerais: Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita, 2003.

_____. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação e Sociedade**, n. 81, 2002, p.143-160.

_____. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2005.

SOARES, M; BATISTA, A. A. **Alfabetização e letramento:** caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 2011.

UNESCO, Y. **Media and Information Literacy:** Reinforcing Human Rights, Countering, Radicalization and Extremism. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2016.