

O LETRAMENTO MIDIÁTICO E A EDUCAÇÃO: PANORAMA E PERSPECTIVAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA NA FAVELA

Eixo 05 - Multiletramentos, educação e mídias

Lumárya Souza de Sousa¹

RESUMO

A educação com, sobre e através das mídias ainda é um grande desafio no contexto escolar. Numa sociedade cada vez mais midiaticizada, o 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 e do estímulo da cidadania. Instituições como a Unesco entendem o consumo, a reflexão e a produção de mídia como direitos humanos essenciais para se promover uma sociedade mais justa, equilibrada e inclusiva. Nesta perspectiva, o presente artigo reflete sobre desafios, limites e possibilidades em uma experiência prática de letramento midiático realizada com crianças de uma escola pública localizada no Morro do Estado, em Niterói (RJ). Compreendemos o letramento midiático como uma proposta transformadora na condução à formação de alunos criativos, intuitivos, produtivos e críticos quanto às mídias e às diversas demandas sociais. Apesar de se evidenciar nos alunos um avanço nas habilidades midiáticas, é preciso ter uma perspectiva de continuidade e ampliação dessas práticas.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento midiático; comunicação; educação; escola pública; favela.

ABSTRACT: Education with, through and through the media is still a major challenge in the school context. In an increasingly mediatized society, media literacy represents much more than a stimulus to critical skills and knowledge for better use of the media, but it is also a key to the development of freedom of expression and the right to information and the encouragement of citizenship. Institutions such as Unesco understand consumption, reflection and media production as essential human rights to promote a fairer, more balanced and inclusive society. In this perspective, the present article reflects on challenges, limits and possibilities in a practical experience of media literacy carried out with children from a public school located in Morro do Estado, Niterói, RJ. We understand the media literacy as a transformative proposal in the formation of creative, intuitive, productive and critical students in the media and the various social demands. In spite of the evidence in the students an advance in the media skills, we identified the necessity of a perspective of continuity and extension of these practices.

¹ Universidade Federal Fluminense (UFF); mestrandia em Comunicação pelo PPGCOM/UFF; membro do Laboratório de Experiência em Engajamento e Transformações da Audiência (LEETA), do Grupo de Pesquisa em Mídias Digitais, Identidade e Comunicação (MIDICOM) e do grupo “As artes de fazer, de usar e recriar tecnologias nos anos iniciais da educação básica”; editora assistente da Revista Contracampo (UFF); e-mail: lumaryas@gmail.com

KEYWORDS: Media literacy; communication; education; public school; favela.

1. Introdução

“O que você quer ser quando crescer? Youtuber”. Essa foi uma resposta quase unânime quando lancei essa pergunta para as crianças da Escola Municipal Ayrton Senna, localizada no Morro do Estado, em Niterói (RJ). Essa situação se reflete na atual noção da infância que segue hoje uma concepção cada vez mais midiática e já é definida pela mídia como “a geração que não assiste mais TV e corre atrás de youtuber”². Apesar da televisão aberta ainda liderar a audiência no Brasil, estudos revelam que o tempo que o brasileiro passa assistindo a vídeos na internet vem crescendo em grandes proporções, inclusive superando a televisão a cabo, conforme revela uma pesquisa realizada em 2016 e apresentada pelo YouTube em parceria com o site Meio&Mensagem e a consultoria Provokers.

Percebemos que as mídias não só possibilitam formas de socialização como também mediações culturais, fazendo-se necessário repensarmos sobre uma concepção de mídia-educação que se integre à práticas pedagógicas que transformem o contexto da sala de aula e seja “mais do que uma experiência de educação para as mídias seja uma possibilidade de cidadania e de participação de crianças e professores na cultura” (FANTIN, 2007, p.09). Assim, compreendendo a posição desempenhada pela mídia na sociedade, o próprio papel do professor precisa ser ressignificado, “que além da capacidade de escrever e ler, necessita emergir na cultura e dominar os códigos das diferentes linguagens” (FANTIN, 2008, p.69).

Códigos estes que já são dominados pelos alunos que têm contato com as diferentes plataformas midiáticas e os mais distintos formatos e linguagens, revelando uma emergência da inclusão do letramento midiático no âmbito educacional. A necessidade de se incluir o estudo das mídias e das práticas comunicativas na escola vem sendo discutida há décadas, mas na prática concepções tradicionais e currículos ultrapassados ainda regem a prática educacional. Dessa forma, consideramos pertinente

² EL PAÍS. **A geração que não assiste mais TV e corre atrás de youtuber**. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2017/08/13/tecnologia/1502578288_835104.html>. Acesso em: 20 jul. 2018.

e necessário o desenvolvimento deste artigo com a finalidade de refletirmos sobre desafios, limites e possibilidades em uma experiência prática de letramento midiático com alunos de 4º e 5º anos realizadas em uma escola pública na favela carioca.

Acreditamos que 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. 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.

2. Letramento e a sociedade midiática

Diversas discussões em torno das concepções do letramento e das múltiplas formas de letramento têm sido exploradas amplamente na literatura científica e assim surgem termos como *literacia*, *literacy*, letramento, *multiliteracies*, multiletramentos, letramento midiático / informacional / visual / audiovisual / digital / estético, etc. (CAVICCHIOLI, 2015; FANTIN, 2008). Entendemos que o letramento implica habilidades que vão além do ato de ler e escrever ao relaciona-se com a percepção da realidade e dos contextos envolvidos nesse processo.

Desde a década de 1960, o educador brasileiro Paulo Freire (1989) tem construído argumentos insistindo numa leitura do mundo que antecede a da palavra, ressaltando uma concepção de letramento como prática social e não apenas alfabetização, inspirando estudiosos e pesquisadores da educação. Neste contexto, definimos o letramento a partir da concepção de Soares (2004) como uma tentativa de tradução do termo “*literacy*” ou “*literacia*”, que provém do latim *litera* (letra), e seu sufixo – *cy*, detonando qualidade, condição, estado e fato de ser. 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” (LIVINGSTONE, 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 consideradas protagonista no nosso cotidiano e, embora as atuais gerações cresçam imersas a elas, ainda são muitos os desafios da prática educacional 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.

3. Letramento midiático e uma percepção educacional

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). É função da instituição educativa acompanhar os avanços da sociedade e, portanto, pensar na relação dos indivíduos 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).

Discutir essa mediação da cultura das mídias sugere repensar também o papel do professor que, além de formador/educador da aprendizagem, assume função crítica na construção do conhecimento, deixando de ser apenas mero reproduzidor 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. Assim, a autora define o letramento midiático como “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).

Desta forma, a partir das discussões de Livingstone (2004), 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).

4. Experiência de letramento midiático: limites e possibilidades na prática

Estamos imersos às novas tecnologias e a um bombardeamento intenso de informações diárias. A mídia nunca foi tão protagonista como é hoje na sociedade contemporânea, especialmente com o crescimento exponencial das novas mídias. Em tempos de facilidades de acesso às redes sociais digitais e olhares atentos para fenômenos como *fake news*, por exemplo, atenções se voltam ainda mais para os processos midiáticos e o papel desempenhado pela mídia na composição do imaginário social.

Neste contexto midiático, uma nova geração chega ao mundo já imersa e “programada” diante das novas tecnologias, com uma concepção midiática ainda mais efêmera, instantânea e com presença ativa na internet. Tomaz (2018, p.05) observa como esse cenário de um mundo midiático “não apenas propicia um tipo de existência para as crianças, mas também lhes proporciona novas formas de agir no mundo

enquanto postam fotos e vídeos, participam de discussões ou votações, atraem seguidores e assinantes”. A autora ressalta a importância desse atual contexto de práticas e consumo midiáticos no entendimento da infância e da posição da criança enquanto sujeito atuante na sociedade. Assim, segundo ela, compreender essa relação da criança direta com a mídia é também refletir sobre novas formas de ela estar no mundo ao acionar processos comunicacionais na medida em que desenvolve facilmente capacidades tanto para consumir como para produzir conteúdo midiático.

É diante deste imaginário da infância, reconhecendo a posição da criança enquanto ator social relevante, que desenvolvemos o projeto *FavelAção*³, um projeto de letramento midiático construído e aplicado com crianças de 9 a 12 anos, alunos dos 4º e 5º anos da Escola Municipal Ayrton Senna, localizada no Morro do Estado, em Niterói (RJ). Temos por objetivo promover atividades de letramento midiático no ambiente escolar reconhecendo e dando voz para essas crianças, que tendem a compartilharem de uma invisibilidade social decorrente de três fatores. Em primeiro lugar, nos referimos à posição ocupada historicamente pela criança dentro da sociedade, conforme argumenta Tomaz (2018), que foi e ainda é muito normatizada, mas passa por um processo de reconhecimento da sua voz ao buscar um lugar de fala possível no mundo social da internet. Em segundo lugar, uma invisibilidade que acompanha a escola pública no Brasil, que tem se caracterizado por uma longa história de fracasso escolar, políticas públicas ineficientes e por ser constituída predominantemente por classes populares (ESTEBAN, 2007). E um terceiro fator de invisibilidade que está ligado aos estereótipos da favela, sustentados principalmente pela mídia hegemônica a partir de narrativas de “ausências” e “falas do crime”⁴.

Desta forma, o projeto *FavelAção*, que tem como cenário principal o Morro do Estado, tem como principal objetivo proporcionar o uso do letramento midiático como

³ *FavelAção* 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

⁴ Silva et. al. (2009) ressaltam que, muitas vezes, a favela é apresentada pelo o que não seria ou pelo o que não teria, considerando-se como uma das suas principais características a homogeneização. Assim, os autores evidenciam a construção de um mito de “ausências” atrelado à significação da favela, qual é utilizado pelo discurso hegemônico para explicar as práticas de violência urbana e justificar os crimes que ocorrem no “asfalto”.

uma potencial ferramenta para o empoderamento da escola pública na favela e das crianças enquanto sujeitos e atores sociais ativos e visíveis no seu espaço social. Esse processo de empoderamento se dá a partir de espaços de participação “facilitando a superação de conflitos e a re-significação das relações sociais, possibilitando a revisão de papéis e de sentidos na produção da vida cotidiana” (KLEBA, WENDAUSEN, 2009, p.02). Vemos a escola como um importante espaço de participação na vida de uma criança, mas que muitas vezes exerce uma função autoritária e impositiva, seguindo a lógica de uma educação bancária (FREIRE, 2011) e deixando de lado uma educação dialógica e interativa capaz de produzir importantes significados na subjetividade de uma criança. Assim, a partir dessa experiência prática, observamos o letramento midiático na escola como uma oportunidade de romper com esses processos tradicionais e caminhar para a construção de um indivíduo mais crítico e reflexivo.

Em vista disso, optamos por conduzir todo o projeto inspirados 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 e torna a produção do saber coletiva, dando aos sujeitos implicados na pesquisa a condição de participantes ativos e co-protagonistas da ação e de todo o processo. Dessa forma, realizamos o projeto dando voz e poder de participação e escolha para as crianças em todo o processo de execução. Além da participação nas atividades ser opcional, buscamos tornar o aluno protagonista do processo, ouvindo suas opiniões, reconhecendo suas referências, capacidades e limitações.

Para a aplicação de uma pesquisa-ação, Thiollent (2011) destaca quatro importantes fases: exploratória, planejamento, ação e avaliação. Partindo desta proposta, inicialmente realizamos atividades investigativas com o intuito de mapeamos os interesses e referências dos alunos para definirmos as temáticas das atividades. Com essa estratégia, buscamos tanto gerar um engajamento maior das crianças nas atividades como também torná-las atores do processo. Esse processo exploratório foi conduzido a partir de encontros de conversa livre com as crianças, onde refletimos sobre o significado da mídia e da comunicação, bem como sobre as mídias que elas consomem e quais os papéis desempenhados por essas mídias em suas vidas.

Desta forma, partindo do próprio discurso dos alunos, as seguintes temáticas

foram elencadas: YouTube, música, jornalismo, audiovisual, fotografia, mídias sociais e games. Os temas foram essenciais para nortear a construção e execução das oficinas. Além disso, todas as crianças destacaram ter acesso à internet fora do ambiente escolar, tendo em vista que a escola não possui acesso livre à internet e a computadores. Os alunos ressaltaram o *smartphone* como o principal meio de acesso aos conteúdos midiáticos, tornando-o ferramenta principal para a produção de conteúdos nas oficinas.

Apesar de possuir um laboratório de informática na escola, as crianças não têm acesso aos computadores ou aulas nos laboratórios porque as máquinas não funcionam e o espaço era utilizado como depósito. Decidimos ocupar o espaço do laboratório para desenvolvermos as atividades de letramento midiático com o intuito de darmos valor aos diferentes espaços da escola e por acreditarmos ser uma boa estratégia para engajar o aluno ao tirá-lo da sala de aula e do formato tradicional, o que tem funcionado, porém, também resultando em uma agitação fora do comum. Em geral, os alunos tendem a ficar bastante empolgados com as atividades e o início de cada encontro é sempre difícil de controlar a atenção.

A falta de acesso livre à internet na escola e o não funcionamento do laboratório de informática são dois fatores encarados pelos professores da escola como uma desmotivação para desenvolver atividades de letramento midiático. Apesar de ser desafiador até mesmo para mim enquanto pesquisadora, precisamos romper com a concepção de que o meio digital é o único possível para a realização de ações midiáticas como estratégias da prática docente na sala de aula. As crianças estão imersas aos mais distintos produtos midiáticos, podemos tomar esses conteúdos como objetos de aprendizados no contexto escolar, ao invés de desprezarmos tudo que as crianças consomem. Fantin (2007) enfatiza que é possível agregar a mídia à sala de aula e problematizar de forma crítica e reflexiva, já que grande parte das experiências culturais e sociais das crianças vêm do cenário midiático. “O fato de as mídias serem usadas equivocadamente e fornecerem conteúdos questionáveis do ponto de vista da educação não significa que a mediação deva ser necessariamente de resistência e negativa” (p.06).

A resistência na verdade resulta em um engessamento do processo educativo. Neste sentido, tem sido desafiador promover o envolvimento dos professores no processo de letramento midiático. Além de uma certa resistência à mediação entre mídias e educação, o professor está imerso em um sistema educacional na maioria das

vezes mecânico e exaustivo, com carga excessiva de trabalho, e, por isso, acaba por não participar das oficinas midiáticas, utilizando o tempo “livre” para dar conta de demandas atrasadas exigidas pelo sistema e terceirizando meu trabalho de pesquisa na medida em que me impõe a função de professora responsável pela turma. Ou ocorre a participação do professor nas oficinas, demonstrando interesse pelas atividades, mas ele acaba por assumir uma postura autoritária com os alunos ao longo da atividade, prejudicando e/ou influenciando a participação e o envolvimento dos alunos com a oficina.

Quando não ocorre a situação descrita acima, o engajamento do aluno com a atividade é bastante satisfatório. Algumas das principais oficinas que foram desenvolvidas são: “Que som é esse?”; “A favela é *fake news*?” e “Youtuber por um dia”. A primeira oficina denominada “Que som é esse?” ocorreu a partir de uma discussão sobre o gênero musical funk e a sua relação com o discurso da favela. O objetivo da atividade era identificar as narrativas que envolvem o funk a partir de uma análise das letras das músicas, promovendo uma discussão sobre as temáticas envolvidas nas letras e o papel do funk na construção de um imaginário social da favela. Inicialmente, divididos em grupos, os alunos leram letras de três músicas e identificaram o gênero de cada uma, dando uma breve justificativa escrita. Todas as letras eram de músicas do gênero funk, mas apenas uma foi identificada facilmente pelas crianças com a justificativa de possuir na letra palavras típicas do funk como “chão chão chão”, “descendo”, “gostosa”, “chapada”, além de relatarem ser evidente a desvalorização da mulher, o que é comum no funk. Finalizamos a oficina produzindo uma paródia da música “Olha a explosão”, do MC Kevinho. O objetivo da paródia era construir uma letra que seguisse a mesma melodia da música original, porém, modificando palavras consideradas pelos alunos com um sentido negativo.

Na oficina “A favela é *fake news*?” 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 discutimos inicialmente sobre a função do jornalismo na sociedade, 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. 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 escreveu em uma folha de papel uma palavra que representa o Morro do Estado para visualizarmos uma narrativa deste espaço a partir do espaço de vida de cada um. Algumas palavras destacadas: briga, escola, fé, Igreja Cristã, tiroteio, calmo, tiro, casa, violência, tráfico, mortes, invasão, roubo e calmaria. Em seguida, identificamos “O que falam do Morro do Estado” a partir do exemplo de algumas notícias divulgadas na grande mídia 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”, do jornal O Dia. Desta forma, os alunos puderam comparar os distintos discursos do mesmo espaço e assim refletirmos sobre a concepção de *fake news* na narratividade do Morro do Estado nos espaços da mídia hegemônica.

A oficina “Youtuber por um dia” teve como objetivo identificar as funcionalidades da plataforma e as diferentes narrativas presentes em um vídeo, bem como compreender todo o processo da produção de conteúdo do YouTube que vai desde o roteiro à produção criativa de vídeos. 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. Em seguida, 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 juntos os formatos que cada grupo deveria produzir o vídeo (desafio, tag, vlog/diário) e foram produzidos os seguintes vídeos: “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; “Nosso dia na escola”, no qual gravaram um vlog/diário apresentando a escola; e “Entrevistando as cozinheiras da escola”, no qual as alunas falaram sobre as comidas prediletas e entrevistaram uma merendeira da escola sobre o dia-a-dia dela como cozinheira.

Em relação às habilidades do letramento midiático trazidas por Livingstone (2004), que são acesso, análise, avaliação e produção criativa, conforme mencionadas anteriormente, observamos o acesso como a habilidade mais desenvolvida. Podemos afirmar que a capacidade de acessar o equipamento e de manipular tecnologias já é algo inerente à concepção da infância na atualidade. Reflexo disso podemos evidenciar no argumento destacado por Tomaz (2018, p.70) ao afirmar que a existência de expressões como “letramento midiático”, “*media literacy*” e “literacia mediática”, criadas com a tentativa de se construir uma educação para os media, “podem ser interpretadas como apelos para se mostrar que para além da alfabetização letrada, existe uma em curso em que crianças e jovens, principalmente, se engajaram”.

Em seguida, a produção criativa é uma capacidade que além de gerar maior engajamento, também ativa atenção e desperta motivação nos alunos, resultando em produções mais elaboradas e com notória expressão de criatividade, sendo a produção audiovisual a mais envolvente. O que ocorre muito em função do contexto em que as crianças estão inseridas que têm as mídias digitais, mais especificamente o YouTube “como janelas para as crianças verem o mundo e para o mundo ver as crianças” (TOMAZ, 2018, p. 81). Já a análise e a avaliação são as capacidades menos desenvolvida e motivadoras. Porém, ainda que exista uma resistência especialmente à leitura e à escrita, o debate acontece e as rodas de conversa tendem a acionar reflexões e memórias afetivas das crianças, corroborando para a construção de um caminho cada vez mais crítico. Sobre essas duas habilidades, fica evidente que precisamos dar mais ênfase e nos debruçarmos sobre o uso das mídias para que os alunos compreendam também a sua função enquanto cidadãos, ou seja, como participantes críticos do processo comunicacional.

Considerações Finais

A educação midiática ainda gera muitos questionamentos na sociedade contemporânea. A falta de habilidades tecnológicas, equipamentos em boas condições e incentivos por parte do sistema educativo podem ser apontados como possíveis motivos para que a prática do letramento midiático ainda não seja realidade no ambiente escolar, mesmo sendo esta uma questão já amplamente discutida desde a década de 1980 na formação inicial e continuada de professores, conforme ressalta Fantin (2011).

Embora não exista um consenso sobre o uso do termo mídia-educação e especialmente nas fronteiras que tratam dos multiletramentos, acreditamos que a definição de letramento midiático apontada por Livingstone (2004) no que se refere às habilidades de “acesso, análise, avaliação e produção criativa” contemplam bem os objetivos da educação para as mídias. Contudo, assim como defende Fantin (2007), acrescentaríamos a cidadania como outra habilidade que deve estar presente na educação midiática das crianças e precisa ser explorada com mais ênfase nas próximas atividades do projeto.

Desta forma, concluímos defendendo a potencialidade do letramento midiático como uma proposta transformadora na condução à formação de alunos criativos, intuitivos, produtivos e críticos quanto às mídias e às diversas demandas sociais. O engajamento, a motivação e o envolvimento dos alunos com as oficinas, especialmente com a habilidade da produção criativa, reafirmam como o currículo pedagógico das escolas está ultrapassado e segue caminhando em direção contrária à sociedade midiaticizada.

Referências

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

ESTEBAN, Maria Teresa. Educação popular: desafio à democratização da escola pública. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 27, n. 71, jan./abr. 2007, p. 9-17.

FANTIN, Mônica. Alfabetização midiática na escola. **In: VII Seminário “Mídia, Educação e Leitura”**, 16º COLE, Campinas, 10 a 13 de julho, 2007.

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

_____. Mídia-educação: aspectos históricos e teórico-metodológicos. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, 14, 2011, p. 27-40, 2011.

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

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ª. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, v. 3, 2011.

HAMILTON, M. Sustainable literacies and the ecology of lifelong learning, London, 2000.

KLEBA, Maria Elizabeth; WENDAUSEN, Agueda. Empoderamento: processo de fortalecimento dos sujeitos nos espaços de participação social e democratização política. **Saúde Soc.** São Paulo, v.18, n.4, 2009, p.733-743.

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

LIVINGSTONE, Sônia. **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**. São Paulo, ano 4, n. 2, jan./jun. 2011.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SETTON, Maria da Graça. **Mídia e educação**. Contexto: São Paulo, 2010.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

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

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

TOMAZ, Renata **O que você vai ser antes de crescer**: Youtubers, Infância e Celebridade. Tese, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017. 232 f.

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