

NÓS VIVEMOS NO MUNDO E COM O MUNDO: A LEITURA CRÍTICA DOS MEIOS DE COMUNICAÇÃO E A PRODUÇÃO MIDIÁTICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

WORLD WHERE WE LIVE IN AND WITH: MEDIA CRITICAL READING AND MEDIA CONTENT ASSIGNMENT IN PRIMARY SCHOOL

MEDEIROS, Juliana Pádua Silva¹

Grupo Temático 2.

Subgrupo 2.1

Resumo:

A sociedade, nos últimos séculos da grande marcha humana, vem sofrendo profundas e céleres transformações, o que, conseqüentemente, esculpe novos paradigmas nos modos de ser, pensar, sentir, agir e se comunicar. A interação entre o homem e as tecnologias digitais, como se vê, tem provocado expressivas mudanças no âmbito cultural, histórico, político, econômico e das relações humanas, impulsionando o surgimento de uma sociedade planetária, transnacional, interativa, cujo arranjo organizacional assemelha-se a uma teia que interconecta o globo em uma espécie de urdidura sem centro e sem periferia. Sob essa perspectiva, verifica-se que o grande desafio da educação, no terceiro milênio, é abordar tal complexidade de pensamento e de vida. Diante de tudo isso, à luz das contribuições teóricas de Citelli (2014), Freire (1968, 1980, 1984, 1986 e 2000), Junquer (2012), Martín Barbero (2014), Wilson (2013), entre outros, este texto apresenta o projeto de investigação “O mundo editado: exercícios de ver e de produção midiática”, realizado em 2015, no Ensino Médio de uma escola em São Paulo, buscando refletir sobre a importância da leitura crítica dos meios de comunicação e da produção consciente de bens midiáticos na Educação Básica

Palavras-chave: Educação Básica; Projeto Pedagógico; Tecnologia.

Abstract:

In the last centuries of the great human march, society undergoes in a deep changes and celebrations. That means people are getting new paradigms in the way of being, thinking, feeling, acting and communicating. The interaction between man and digital technology has brought significant changes in the cultural, historical, political, economic and human relations spheres. It has boost or emergence of a planetary, transnational, interactive society, and an organizational arrangement resembles a web that interconnects or globe in a kind of warp without centre and periphery. From this perspective, the great challenge of education, in the third millennium, is to address the complexity of thought and life. According with some important points of view such as Citelli (2014), Freire (1968, 1980, 1984, 1986 and 2000), Junqueira (2012), Martín-Barbero (2014), Wilson (2013), among others, this text presents the investigative project “The world edited: verification exercises and media production”, was created. It was hold in Sao Paulo High School, 2015 and it seeks to reflect no the importance of critical media reading and media content assignment in a primary school.

Keywords: Primary School; .Pedagogical Project; Tecnology.

¹ UPM

1. Introdução

Ao longo dos tempos, as revoluções tecnológicas desencadearam processos comunicativos cada vez mais complexos, bem como instauraram/rearticularam novas formas de produção, circulação e recepção das linguagens. Consoante Santaella (2007), essas transformações históricas podem ser classificadas em: Industrial (tecnologias do reprodutível – eletromecânica), da Cultura de Massa (tecnologias da difusão – eletroeletrônica), das Mídias (tecnologias do disponível e do descartável - mídias), da Cibercultura (tecnologias do acesso - mídias digitais) e da Mobilidade (tecnologias da conexão contínua - mídias locativas). Segundo a autora, tais revoluções tecnológicas geraram formas de culturas específicas, embora o surgimento de uma não tenha anulado as outras, visto que ocorreu a complexificação nos modos de coexistência.

Para Freire (1968, p. 98), a tecnologia é um elemento importantíssimo para afirmação de qualquer sociedade, não importa a época, pois representa a prática “natural do processo criador em que os seres humanos se engajam no momento em que forjam o seu primeiro instrumento com que melhor transformam o mundo”. Logo, “o avanço da ciência e da tecnologia não é tarefa de demônios, mas sim a expressão da criatividade humana” (FREIRE, 1984, p. 1).

No entanto, de acordo com Santos (2000), essas novas condições técnicas, que dão bases sólidas para uma ação humana mundializada, impõem à maior parte da humanidade uma globalização perversa. Por isso, são necessárias certas ações, “não apenas para fazer face à alienação numa inflexão da negatividade crítica, mas também positivamente para a continuidade dos sonhos e suas atualizações em gestos libertários” (ABDALA JUNIOR, 2007, p. 17).

Sem demonologizar nem divinizar, compreende-se, então, que:

Quanto maior vem sendo a importância da tecnologia hoje tanto mais se afirma a necessidade de rigorosa vigilância ética sobre ela. De uma ética a serviço das gentes, de sua vocação ontológica, a do ser mais e não de uma ética estreita e malvada, como a do lucro, a do mercado. (FREIRE, 2000, p. 101 e 102).

Sob essa esteira, verifica-se que o grande desafio da educação, no terceiro milênio, é abordar tal complexidade de pensamento e de vida, pois como ressaltam Junquer et al (2012, p. 37):

A percepção e a reflexão desse novo modelo de sociedade representada por um sistema aberto e sustentado por redes de complexidades superam o pensamento linear e simplificador. O pensamento complexo integra as múltiplas abordagens de um mesmo problema, envolvendo a compreensão do mundo e do ser humano. Essa compreensão fundamenta-se por meio de diferentes enfoques de pensamentos mais abrangentes, transdisciplinares e complexos, que enfocam a ética e a solidariedade como valores

2

fundamentais neste século. Atualmente, o que está em jogo é uma mudança de paradigma nos processos de leitura inseridos nessa nova abordagem da sociedade, pois a diferença é que agora não se lê somente livros, mas um universo de informações disponibilizados no contexto de uma vida social digitalizada.

Diante de tudo isso, a partir de um movimento contrário ao que se preconiza na educação bancária, este texto apresenta o projeto de investigação *O mundo editado: exercícios de ver e de produção midiática*, buscando refletir sobre a importância da leitura crítica dos meios de comunicação e da produção consciente de bens midiáticos na Educação Básica, pois, como ressalta Martín-Barbero (2014, p. 52 e 53), somente assumindo esse trabalho é que “a escola poderá interagir, em primeiro lugar, com os novos campos de experiência [...]. E em segundo lugar, com os novos modos de representação e ação cidadãos que a cada dia mais são articuladores do local com o mundial.”.

2. Contextualização do projeto

No Brasil, a escola figura-se ainda como um lugar de transmissão de saberes consagrados, onde, na maioria das vezes, o aluno é um mero receptor de informações e não produtor de conhecimento. Sob essa óptica verticalizada, as práticas investigativas acabam valorizando mais a constatação de dados e fatos do que a promoção de um exercício libertário, isto é, não oportunizam aos estudantes a conscientização do papel de sujeitos que (re)fazem o mundo e, conseqüentemente, a si mesmos.

De acordo com Freire (1980), a conscientização não é apenas reflexão, mas também ação, haja vista que ela possibilita um ato de conhecimento, o qual dá condição para a assunção do compromisso humano diante do contexto histórico-social. Para ele, a educação, como processo de conscientização, “[...] é, simultaneamente, uma determinada teoria do conhecimento posta em prática, um ato político e um ato estético.” (FREIRE, 1986, p. 146).

Em uma perspectiva freiriana, a atitude do sujeito do conhecimento diante do objeto deve ser, por conseguinte, sempre de questionamento, de dúvida, de não aceitação passiva do saber, pois é na problematização, na busca dos significados, no encontro de interlocutores que se dá a educação como ato verdadeiramente dialógico, transformador e libertário.

Nessa esteira, comprometido com a formação de sujeitos críticos bem como consciente de que os processos de ensino e aprendizagem não se fecham em si mesmos, uma escola particular na cidade de São Paulo oferta projetos de investigação aos alunos do Ensino Médio, dentro da matriz curricular como disciplinas obrigatórias, porém eletivas.

Ao encontro dos interesses de pesquisa do seu alunado, que acaba elegendo parte dos componentes curriculares do histórico escolar, a referida escola assegura – semestralmente – uma gama de proposições que buscam prestigiar: a construção da subjetividade, o protagonismo juvenil, a postura crítica diante do mundo, a experimentação de outras linguagens, o ensaio da escrita acadêmica, a personalização do ensino com base nos próprios campos de interesse, o enredamento de diferentes áreas do saber e o espírito

investigador. Exemplos: *A construção poética das formas; A presença das mitologias africanas na cultura brasileira; A tecnologia no esporte; Arte na Idade Mídia: reflexões e experimentações artístico-tecnológicas; Axis mundi: entre o sagrado e o profano; Com a palavra, a imagem!: um estudo investigativo sobre os diálogos entre artes visuais e literatura; Direito, cidadania e movimentos sociais; Do pigmento ao pixel: um estudo investigativo sobre as artes e suas transformações tecnológicas; Escola de governo; Festas & Folias: manifestações culturais no Vale do Paraíba; Filosofia & Cotidiano: negras memórias do recôncavo baiano; Filosofia & Cotidiano: uma análise das memórias afro-brasileiras em São Paulo; Futebol: da paixão à mercadoria; Imagens nômade: encruzilhadas entre filosofia e cinema; Imigração boliviana: modos de viver e ocupar São Paulo; Imigração & Refugiados: olhares sobre a cidade de São Paulo; Jazz, para além da improvisação; O normal é patológico; Poesia e periferia; Projeto ciclocidades; Projeto oceanográfico; Rebeldia, resistência e engajamento na música brasileira (1950 – 2000), Se pode olhar, veja. se pode ver, repare: a leitura de imagens e as “imagens” das leituras; Séries de TV: da estrutura aos sentidos; Vozes e imagens do sertão roseano: palavra e paisagem em documentário etc.*

Esses e tantos outros projetos investigativos oferecidos ao longo dos últimos anos, mais do que uma disciplina eletiva, vislumbram “[...] encontrar, no interior dos espaços educativos descentrados, o novo lugar da escola como instância que pode e deve vivificar a aprendizagem, investindo na construção do saber, do pensamento crítico, do prazer de conhecer e criar.” (CITELLI, 2014, p. 38 e 39).

À guisa de exemplificação dessas ações e reflexões dos alunos sobre o mundo para transformá-lo, em 2015, frente às inquietações dos adolescentes acerca dos inúmeros desafios que a contemporaneidade vem impondo aos meios de comunicação, a presente educadora propôs – a partir do conceito de MUNDO EDITADO, discutido por Maria Aparecida Baccega – um olhar reflexivo sobre os bens midiáticos e a experimentação de novos ecossistemas comunicativos, pois:

Como diz Paulo Freire, nós vivemos no mundo e com o mundo. E que mundo é esse? É aquele que é trazido até o horizonte de nossa percepção, até o universo de nosso conhecimento. Afinal, não podemos estar “vendo” todos os acontecimentos, em todos os lugares. É preciso que “alguém” os relate para nós. O mundo que nos é trazido, que conhecemos e a partir do qual refletimos é um mundo que nos chega EDITADO, ou seja, ele é redesenhado num trajeto que passa por centenas, às vezes milhares de filtros até que “apareça” no rádio, na televisão, no jornal. Ou na fala do vizinho e nas conversas dos alunos. São esses filtros - instituições e pessoas - que selecionam o que vamos ouvir, ver ou ler; que fazem a montagem do mundo que conhecemos. (BACCEGA, 1999, p. 177)

Assim, com o objetivo principal de superar uma visão ingênua sobre a neutralidade das mídias e fomentar uma atitude crítica diante das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTICs), o projeto de investigação *O mundo editado: exercícios de ver e de produção midiática*, à luz das contribuições de Freire (2000), trouxe as seguintes questões disparadoras para os alunos: 1. Por que a leitura crítica do mundo implica exercício da

curiosidade?; 2. Qual o grande desafio no reconhecimento de ideologias veiculadas de forma sutil nos meios de comunicação? e 3. O aumento da criticidade pode defender o sujeito das armadilhas da força alienante?.

3. Projeto pedagógico

Como bem lembra Baccega (1998, p. 12):

Ser cidadão é estar no mundo e com o mundo (parafrazeando Paulo Freire). E para conhecer melhor o mundo, torna-se fundamental desvelar os mecanismos de edição utilizados pelos meios, para inter-relacionarmos fatos/edição/construção da cidadania. Para isso, uma das coisas fundamentais é que comecemos a tirar a poeira de cada uma das camadas que formam a nossa história (a História dos que fazem a História), resgatá-las, apropriarmos-nos delas (antes que outros definitivamente o façam e nós as percamos) para com ela construirmos o futuro onde habitarão os cidadãos que queremos.

Assim:

Se é certo que a comunicação só se efetiva quando a "mensagem", aquilo que é dito, foi apropriado por quem recebe, por nós, então torna-se fundamental conhecer como funcionam os meios, para que tenhamos condições de conhecer melhor o mundo, buscando desvendar os mecanismos usados na sua edição. Só desse modo poderemos, por um lado, trabalhar adequadamente esses meios em nossas atividades educacionais e, por outro, o que é fundamental e dá origem às ações sociais, conhecer (e não apenas informar-se sobre) o mundo no qual vivemos e, assim, operarmos como sujeitos. (BACCCEGA, 1999, p. 178)

Nesse viés, com base no guia *Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professor*, o projeto em questão apresentou, em sua ementa, as seguintes proposições (objetivos específicos), convidando os alunos a um gesto investigativo:

- Refletir como as mídias podem contribuir para a promoção da cidadania.
- Explorar as funções das mídias e de outros provedores de informação, destacando como eles operam e quais as condições para que cumpram com eficácia tais finalidades.
- Avaliar o uso das mídias de comunicação de massa e o impacto nos processos democráticos na sociedade.
- Interpretar, por meio de uma leitura crítica, as ligações entre os textos midiáticos, contextos e valores projetados.
- Identificar códigos e convenções usados para transmitir significados em uma série de textos midiáticos.

- Reconhecer preconceitos, trapaças e manipulações midiáticas.
- Avaliar como uma mídia pode moldar uma mensagem transmitida.
- Observar como o trabalho da edição direciona o significado nas mídias visuais.
- Entender as redes de comunicação, confrontando os diferentes contextos para diversos propósitos.
- Comparar representações de mídias alternativas com aquelas das principais correntes midiáticas.
- Compreender os termos e condições de uso, códigos de conduta e regulações de privacidade relacionado ao universo da internet.
- Comparar materiais digitais e analógicos, observando fases de criação, armazenamento, transporte, distribuição e preservação.
- Inferir como os públicos respondem aos textos de mídia, levando hipóteses sobre os fatores determinantes.
- Traçar os diferentes padrões de propriedade e controle das mídias.
- Discutir o funcionamento da economia global e a emergência de novas tecnologias, pontuando como essas afetam as estruturas/padrões de propriedade das mídias.
- Evidenciar como a convergência das mídias facilita novas abordagens de conteúdo (editorial) e de desenvolvimento (por exemplo, *outsourcing*, *offshoring* e *homesourcing*).
- Entender como as atuais convenções internacionais e leis/políticas nacionais determinam ou regulam a estrutura de propriedade das mídias.
- Analisar como as mídias podem ampliar ou estreitar a esfera pública, democratizar o acesso e promover a participação política.
- Rastrear a evolução do conceito e da prática de livre expressão.
- Identificar os princípios universais da liberdade de imprensa.
- Discutir como as mídias globais (por exemplo, televisão via satélite e a cabo, internet) podem atender às necessidades informacionais de comunidades migrantes.
- Observar o processo de transformação da informação em mercadoria.
- Debater como as mídias alimentam uma cultura de consumismo (vontades/desejos).
- Distinguir entre direitos de propriedade de informação e informação de domínio público.
- Planejar a criação de mídias alternativas para uma comunidade ou contexto escolar.
- Avaliar o impacto e as oportunidades proporcionadas por recursos educacionais abertos em processos de ensino e aprendizagem.
- Refletir sobre os usos éticos e responsáveis das fontes de informação.
- Perceber o pluralismo e a diversidade de agentes midiáticos e informacionais.
- Comparar informações de diversas fontes.
- Avaliar o impacto das representações sobre o público e sobre a matéria apresentada.

- Examinar a cobertura de notícias que ofereça representações alternativas àquelas encontradas na grande mídia.
- Compreender as diferenças entre as mídias tradicionais e as novas mídias, percebendo como se configura a democracia participativa.
- Entender as diferenças entre a transmissão de informações e a informação para a aprendizagem.
- Assimilar como as mídias contribuem para uma aprendizagem continuada.
- Desenvolver processos de acesso, busca e definição de necessidades informacionais.
- Usar informações para a resolução de problemas e para tomada de decisões.
- Identificar as palavras-chave e os termos relacionados para acessar as informações requeridas.
- Apreender as tecnologias midiáticas para relacioná-las com a aprendizagem na escola e fora dela.
- Empoderar-se, reconhecendo o papel de cidadãos participantes da sociedade quanto à produção de conteúdo.
- Debater a horizontalização das relações nos processos de produção e consumo de informações em ambientes digitais.
- Entender os padrões e interesses de uso da internet pelos jovens.
- Conhecer mais sobre o mundo ao redor a partir de produtos midiáticos de grupos diversos.
- Reconhecer os contextos culturais, sociais e de outra natureza nos quais as informações foram criadas e entender o impacto nas situações de interpretação.
- Analisar o uso de planos e ângulos de câmeras em uma série de textos midiáticos.
- Analisar representações na cobertura das notícias sobre eventos específicos.
- Examinar o sucesso de certos programas de televisão e filmes na atualidade.
- Inferir a razão da ordem de programas televisivos em uma grade de transmissão em rede.
- Avaliar a propaganda política e eleitoral, observando os apelos emocionais.
- Analisar a representação de gênero em anúncios publicitários.
- Desconstruir os elementos centrais de um anúncio e seu apelo emocional.
- Avaliar o propósito e a eficácia das regulações na indústria publicitária.
- Investigar o impacto da publicidade e da propaganda na programação e no conteúdo da mídia.
- Avaliar o impacto de mensagens publicitárias sobre públicos-alvo específicos.
- Analisar anúncios de utilidade pública como forma de comunicar informações sobre uma série de questões.
- Desenvolver o esboço de um anúncio de utilidade pública para uma questão escolhida, incluindo descrição de propósitos, mensagem, público-alvo e estratégias técnicas criativas.
- Desenvolver uma história em quadrinhos de cunho informativo, mas com tratamento não utilitária.

- Produzir textos de mídia que apresentem diferentes perspectivas e representações.
- Identificar o valor das ferramentas interativas multimidiáticas, incluindo sites, apresentações, discussões *online*, *blogs*, *wikis*, *e-books*, *podcasting*, *vodcasting*, jogos etc.
- Apreender o conceito de ÉTICA a partir da veiculação de informações em jornais e revistas.
- Discutir como a popularização dos dispositivos editoriais e de distribuição de conteúdos online ampliam o debate sobre direitos culturais e a propriedade intelectual na atualidade.

Para alcançar boa parte desses intentos, o projeto delineou-se da seguinte forma:

- O professor não é transmissor de informações e/ou habilidades necessárias, haja vista que “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.” (FREIRE, 1987, p. 68).
- Os alunos colocam as pautas e direcionam os processos investigativos, pois “A pedagogia da pergunta deve substituir a pedagogia das certezas, dos saberes pré-pensados, das verdades definitivas.” (FREIRE, 1992, p. 35)
- A tecnologia não é tida como um fim, mas um meio de exercitar a cidadania, porque, segundo Freire (1988), o progresso científico e tecnológico que não responde fundamentalmente aos interesses humanos, às necessidades da existência, perdem sua significação.
- As atividades de pesquisa contemplam um mosaico de competências, habilidades e conhecimentos.
- As aulas privilegiam trabalhos em grupos, aprendizagens colaborativas, oficinas, debates, bate-papos, visitas externas e vivências.
- A disposição das carteiras valoriza a interação.
- O formato das aulas explora a criatividade, a não linearidade, a não informação, a complexidade da autoria, a transmídia, a transdisciplinaridade e o ecossistema comunicativo democrático.

À luz das discussões teóricas de Maria Aparecida Baccega, por volta de vinte alunos do Ensino Médio agruparam-se, então, em uma sala multisseriada, ao longo de 2015, para investigar a noção de mundo editado a partir de exercícios de ver e de produção midiática. Convém salientar que todas as proposições, mesmos as mais subjetivas e de cunho poético, levaram em conta que: “A realidade em que estamos imersos, e que contribuimos para produzir, modificar e reproduzir, é sempre uma realidade mediatizada, que passa por vários filtros, por vários intermediários.” (BACCEGA, 1999, p. 181 e 182).

A partir de uma costura de pesquisas coletivas e também individuais, os alunos: traçaram a configuração da chamada era da informação; delinearam o perfil cognitivo e social da geração z; conheceram a história da civilização escrita por meio da comunicação entre os homens; observaram a evolução dos modelos comunicacionais, do papel do receptor e da interatividade; inteiraram-se sobre novas formas de partilha da cultura, da arte e do conhecimento; compreenderam a complexidade do que se entende como autoria na contemporaneidade; analisaram a interdiscursividade nos derives éticos, estéticos e

políticos; refletiram sobre o impacto das redes sociais; entenderam como funciona o efeito bolha; compreenderam o fenômeno transmidiático; identificaram as diferenças entre os nativos e imigrantes digitais; exercitaram um olhar crítico sobre publicidades, noticiários televisivos, mídia impressa e virtual; conheceram algumas técnicas/recursos de produção midiática; elaboraram produtos midiáticos; discutiram sobre censura, direitos autorais, ativismo virtual, liberdade de expressão, telenovela, publicidade infantil, *fanfiction* entre outros.

No que tange à leitura crítica dos meios propriamente dita, os estudantes refletiram sobre a construção dos sentidos em textos verbais, imagéticos, sonoros, audiovisuais e hipermidiáticos a partir de uma espécie de “pesquisa-ação” sobre os discursos imbricados, pois “Desenvolver a capacidade de leituras plurais das informações com que as mídias nos bombardeiam diariamente, torna-se um exercício virtual de cidadania para a vida futura.” (FRANCO, 1997, p. 35). Exemplos: o artigo *Eu não sou Charlie, je ne suis pas Charlie*, de Leonardo Boff; a história em quadrinhos *O sistema*, do nova-iorquino Peter Kuper; a peça publicitária *Eu tenho, você não tem*, dos produtos Mickey; a campanha italiana *Bata nela* sobre a violência contra a mulher; a campanha publicitária do *Dia dos Namorados*, de O Boticário; as charges do jornal francês Charlie Hebdo; o filme *Cyberbullying: a garota fora do jogo*; as notícias sobre os protestos de 2013; as publicações da Revista *Viração*; entre outros.

Cabe sublinhar que se entende que “[...] o estreitamento do diálogo da instituição escolar com os meios de comunicação deve ocorrer numa cifra tensa que não coloque no lugar dos necessários procedimentos analíticos a pura incorporação acrítica de formas, conceitos e valores.” (CITELLI, 2004, p. 144 e 145). Por isso, no intuito de propiciar uma educação cidadã e emancipatória, o projeto investigativo supracitado, ao abordar as questões linguísticas, explorou, por exemplo, os truques da mídia: a verdade como efeito de discurso, o “tom” de neutralidade, a estratégia de fidelização, o sensacionalismo, o uso ideológico da edição e dos planos de câmera no telejornalismo, entre outros.

No veio da produção midiática, compreendendo que a verdadeira comunicação não admite um discurso único, mas sim a possibilidade de muitas vozes, foram experimentadas – de maneiras críticas, criativas e colaborativas – diferentes possibilidades de expressão: esquetes, fanzines, cartazes, “vídeos de bolso”, animações, histórias em quadrinhos, agência de notícias, etc. Exemplos: *Você é o que compartilhar?*, disponível em <https://goo.gl/tF8cY1> e *Youtubers: a metalinguagem*, disponível em <https://goo.gl/JVT2MD>.

Tais experimentações foram ao encontro dos apontamentos de Baccega (1998, p. 8):

O conhecimento é um processo que prevê a condição de reelaborar o que vem como um ‘dado’, possibilitando que não sejamos meros reprodutores; inclui a capacidade de elaborações novas, permitindo reconhecer, trazer à superfície o que ainda é virtual, o que, na sociedade, está ainda mal desenhado, com contornos borrados.

Ao longo do ano, dentre as mais diversas “pesquisa-ações”, foi possível vislumbrar o protagonismo juvenil em muitos momentos, como na decisão de se criar uma página no Facebook: *Caça às bruxas*. Determinando o que e de que maneira fazer (tema abordado,

elaboração do texto verbal, criação das ilustrações, edição de imagens), os alunos, então, problematizaram a sociedade que os circundava, em um “constante ato de desvelamento da realidade.” (FREIRE, 1987, p. 80)

Convém sublinhar que as alunas responsáveis por essa página, mesmo após a conclusão do Ensino Médio, continuaram produzindo conteúdo, à exemplo da produção de um meme sobre atual gestão do presidente Michel Temer.

Como se pode notar:

A internet se consolida como um terreno fértil para as novas formas de comportamento comunicativo, as possibilidades de veiculação e a flexibilidade linguística que as novas mídias representam aceleram sua penetração entre as práticas sociais. No contexto dessas tecnologias, emergem novas formas de fazer e interagir. O sujeito que realiza uma multiplicidade de interpretações e que passa de um receptor passivo a um leitor ativo ou lector remete à figura do produtor de Bruns. (DANTAS, 2012, p. 182)

4. Avaliação do projeto

Compreendendo a importância de uma proposta educacional alinhada com a produção cultural na atualidade, o projeto investigativo buscou estimular a criação de bens midiáticos, não os subordinando necessariamente às tecnologias recentes, mas as novas formas de sentir e perceber o mundo.

À luz dos postulados freireanos, em um primeiro momento, os alunos experimentaram alguns procedimentos comuns no “mundo editado”: manipulação midiática (inverter os sentidos na edição), vídeos virais (disparar um conteúdo que atraía muitas curtidas), entrevista tendenciosa (editar perguntas para as respostas) etc.

Sob um outro prisma, para além da compreensão da lógica produtiva, os estudantes foram convidados a se conectarem com a realidade social. O caso do garoto sírio, portanto, foi um grande disparador para articularem diferentes linguagens e se posicionarem acerca do naufrágio da humanidade por meio de cartazes. Em outra situação, através da paródia e da adequação de linguagem, os discentes também brincaram com o universo das capas de revista (nicho x conteúdo).

Tais experiências permitiram aos alunos evidenciar a pluralidade de discursos, a a complexidade das linguagens postas em circulação social, as possibilidades do signo em construir sentidos, bem como a potência da edição, pois, como destaca Baccega (1999, p. 177), editar é: “construir uma realidade outra, a partir de supressões ou acréscimos em um acontecimento. [...] é reconfigurar alguma coisa, dando-lhe novo significado, atendendo a determinado interesse, buscando um determinado objetivo, fazendo valer um determinado ponto de vista.”

5. Considerações finais

Consoante Baccega (2011), o mundo editado é aquele que se conhece através das mídias, isto é, a partir da subjetividade de quem produziu o conteúdo. Segundo a autora, o desafio do educador, na contemporaneidade, é dar condições ao aluno para que este possa entender o mundo através de sua própria subjetividade.

Com base nas experiências mencionadas e nos apontamentos de Freire (1987, p. 108) que “Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo.”, observou-se que, quanto mais os jovens estavam envolvidos no processo de (re)elaboração do itinerário de investigação, mais se aparentavam felizes, participativos autônomos, críticos, criativos, solidários uns com os outros, livres para se expressarem e corresponsáveis com a criação de ecossistemas comunicativos abertos e democráticos.

Em linhas gerais, as reflexões acerca das experiências no projeto *O mundo editado: exercícios de ver e de produção midiática*, permitiram observar que as leituras críticas e os produtos dessas investigações possibilitaram vislumbrar não apenas (inter)subjetividades, mas também a participação ativa e consciente dos alunos no processo de ensino e aprendizagem, pois - através da abordagem baseada em problemas, os estudo de caso, as produções colaborativas, as análises de (cont)textos, as traduções e as simulações – os estudantes defrontaram-se com os paradoxos, a provisoriade do saber, os movimentos alineares e multidirecionais nos ecossistemas comunicativos, ao mesmo tempo em que se (trans)formaram em sujeitos ativos: aptos a lerem e confeccionarem produtos midiáticos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABDALA JUNIOR, Benjamin. *Literatura, história e política*: Literaturas de língua portuguesa no século XX. Cotia: Ateliê Editorial, 2007.

BACCEGA, Maria Aparecida. Conhecimento, informação e tecnologia. *Comunicação & Educação*, São Paulo, n.11, p. 7-16, 30 abr. 1998.

_____. *Comunicação & Educação: do mundo editado à construção do mundo. Comunicação & Informação*, v.2, n. 2, p. 176-187, jul. 1999.

_____. Da comunicação à comunicação/educação. *Comunicação & Educação*, São Paulo, v.7, n. 21, p. 7-16, 2011.

CITELLI, Adilson Odair. *Comunicação e educação: a linguagem em movimento*. São Paulo: Editora Senac, 2004.

_____. Educação e mudanças: novos modos de conhecer. In: *Outras linguagens na escola: publicidade, cinema e TV, rádio, jogos, informática*. São Paulo: Cortez, 2014. (Coleção aprender e ensinar com textos; v. 6)

DANTAS, Geórgia Geogletti Cordeiro. A fanfiction como espaço para a escrita juvenil: o cenário brasileiro dos jovens autores. In: MOURA, Maria Aparecida (Org.). *Educação científica e cidadania: abordagens teóricas e metodológicas para a formação de pesquisadores juvenis*. Belo Horizonte: UFMG/PROEX, 2012.

FRANCO, Marília. Linguagens audiovisuais e cidadania. *Comunicação & Educação*, São Paulo, n. 9, p. 32-35, 30 ago. 1997.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

_____. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. [Trad. De Kátia de Mello e Silva]. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980.

_____. A máquina está a serviço de quem? *Revista BITS*, maio de 1984. Disponível em: <http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/handle/123456789/24>

_____; SHOR, Ira. *Medo e ousadia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1988.

_____. *Pedagogia da esperança*. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

_____. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000.

JUNQUER, Ângela [et al.]. Competências para novas mídias. In: *Novas competências na sociedade do conhecimento*. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2012.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *A comunicação na educação*. São Paulo: Contexto, 2014.

SANTAELLA, Lúcia. *Linguagens líquidas na era da mobilidade*. São Paulo: Paulus, 2007.

SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: Record, 2000.

WILSON, Carolyn. *Alfabetização midiática e informacional: currículo para a formação de professores*. Brasília: UNESCO, UFTM, 2013.