

A MÍDIA SOMOS NÓS: UMA PROPOSTA DIDÁTICA DE LÍNGUA PORTUGUESA

THE MEDIA WE ARE: A PORTUGUESE LANGUAGE TEACHING PROPOSAL

Mayara Polizer Nunes¹

Vanessa dos Santos Araujo²

Resumo: As tecnologias digitais da informação e da comunicação estão inseridas em muitas práticas sociais, sempre permeadas pela linguagem, e têm contribuído sobremaneira para a realização de diferentes atividades escolares. Desse modo, torna-se imprescindível promover uma reflexão acerca dessas práticas de linguagem, no que se refere ao processo de aprendizagem escolar. Nesse contexto, objetiva-se, neste artigo, apresentar uma proposta didática para o ensino da língua portuguesa, inserida na esfera jornalístico-midiática em diálogo com a produção e comunicação da informação e com o uso das tecnologias digitais na sala de aula de forma crítica. Trata-se do projeto *A Mídia Somos Nós*, a partir do qual estudantes de 9º ano da rede pública estadual de São Paulo participaram de oficinas de produção midiática, articuladas ao estudo dos gêneros reportagem e notícia e realizaram a cobertura jornalística de um evento oficial sediado na escola. A fundamentação teórica do projeto contempla a perspectiva dos projetos de trabalho, de Hernandez (1998); o trabalho com os gêneros discursivos, de acordo com Bakhtin (2016), e a proposta de produção midiática na perspectiva da Educomunicação. A abordagem metodológica para o estudo dos gêneros organizou-se a partir da análise dialógica do discurso (Brait, 2018), bem como de oficinas de comunicação, considerando as múltiplas linguagens implicadas na esfera jornalístico-midiática. Assim como, orientou-se a partir dos princípios dos projetos de trabalho, quanto à organização e realização das atividades. A experiência voltou-se a uma situação real de comunicação e, com isso, possibilitou a aprendizagem de diferentes linguagens associadas à esfera jornalístico-midiática, e por conseguinte, a ressignificação das práticas pedagógicas frente ao uso das tecnologias digitais.

Palavras-chave: Gêneros do discurso; Produção midiática; Projetos de Trabalho; Tecnologias digitais de informação e comunicação.

Abstract: Digital information and communication technologies are embedded in many social practices, always permeated by language, have contributed greatly to the performance of different school activities. Thus, it is essential to promote a reflection on these language practices, in regard to the school learning process. In this context, the objective of this article is to present a didactic proposal for the teaching of the Portuguese language, inserted in the journalistic-media sphere in dialogue with the production and communication of information and with the use of digital technologies in the classroom in a critical way. This is the *A Mídia Somos Nós* project, from which 9th grade students of the state public network of São Paulo participated in media production workshops, linked to the study of reportage and news genres and carried out the journalistic coverage of an official event hosted by in school. The theoretical foundation of the project contemplates

¹ Arte- educadora, professora de Artes da rede pública paulista e licencianda em Educomunicação na ECA/USP. E-mail: may.polizer@gmail.com.

² Professora de Língua Portuguesa na rede pública paulista e mestranda no programa Profletras/USP. E-mail: vanessa.santos.araujo@usp.br.

the perspective of work projects, by Hernandez (1998); the work with the discursive genres, according to Bakhtin (2016), and the proposal of media production in the perspective of Educommunication. The methodological approach to the study of genres was organized from the dialogic analysis of the discourse (Brait, 2018), as well as from communication workshops, considering the multiple languages involved in the journalistic-media sphere. Likewise, it was guided by the principles of work projects, regarding the organization and carrying out of activities. The experience turned to a real situation of communication and, with that, made possible the learning of different languages associated with the journalistic-media sphere, and, therefore, the resignification of pedagogical practices in the face of the use of digital technologies.

Keywords: Discourse genres; Media production; Work Projects; Digital information and communication Technologies

1. Considerações iniciais

É notável a intensa disseminação de informações na vida cotidiana, principalmente no contexto escolar, o que se acentuou com o uso de tecnologias digitais para esse fim. Desse modo, torna-se imprescindível promover uma reflexão acerca dessas práticas de linguagem, no que se refere ao processo de aprendizagem escolar.

No entanto, o acesso a essas informações é desigualmente distribuído, não apenas o acesso, mas também o domínio das técnicas de produção, reforçando as diversas formas de desigualdade já existentes na sociedade brasileira. Isso porque, hoje as tecnologias da informação estão presentes desde processos simples, como na leitura de notícias; até na coleta, tratamento e comercialização de dados de usuários da internet. Assim, torna-se imprescindível ampliar o acesso e a produção da informação e comunicação, de modo a contribuir para a redução das desigualdades sociais, ou seja, para a construção de uma outra globalização, como propõe Milton Santos, pois “sob condições políticas favoráveis, a materialidade simbolizada pelo computador é capaz não só de assegurar a liberação da inventividade como torná-la efetiva” (SANTOS, 2013, p. 164).

Nesse sentido, como forma de contribuição para essa ampliação a partir de práticas pedagógicas, todos os materiais gerados para o projeto *A Mídia Somos Nós*, bem como instruções gerais de uso, têm livre distribuição e intercâmbio, fornecendo possibilidade de adaptação, edição e criação de projetos derivados. Os materiais estão disponíveis no link³ para uma pasta compartilhada e podem ser usados de acordo com o contexto de cada escola.

³ <https://tinyurl.com/y4vrj6eb>

De modo a corroborar tal pressuposto, adotou-se, neste trabalho, a perspectiva do compartilhamento não como um mero ato de socialização presente nas redes sociais, mas como um ato político de disseminação de informação e conhecimento presente na filosofia hacker.

A filosofia hacker busca a abertura do conhecimento como fator preponderante, para que, a partir da herança coletiva das criações do espírito humano, haja avanços e aperfeiçoamentos nas técnicas de produção e circulação das informações e do conhecimento, garantindo a ampliação ao seu acesso (PRETTO; CORDEIRO; OLIVEIRA, 2013, p.31).

Nesse contexto, a escola, como espaço de democratização do conhecimento, tem papel relevante na construção da equidade, de modo a oferecer condições, tanto materiais, quanto subjetivas, no que se refere ao acesso e à produção do conhecimento. Essa premissa dialoga com o proposto no recente documento curricular aprovado, a Base Nacional Comum Curricular, no qual se verifica uma forte inserção das tecnologias digitais de informação e comunicação em objetos de conhecimento e, especificamente, descreve em uma das dez competências gerais que

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2017, p. 9).

No entanto, atingir essa competência não é simples, dada a diversidade de condições presentes nas escolas de todo o país. Além da prescrição oficial, muitas iniciativas são necessárias, passando pela formação docente, pela aquisição de equipamentos de tecnologia digital, por uma reorganização dos espaços e tempos de trabalho na escola, entre tantas outras, tão singulares como é singular a realidade de cada escola. Nesse sentido, embora o projeto *A Mídia Somos Nós* tenha atendido a necessidades específicas do contexto em que foi realizado, ele pode oferecer uma pequena contribuição para o trabalho docente, diante das possibilidades pertinentes a cada escola.

Para apresentar o projeto, adotou-se, neste artigo, uma organização em que se considera o arcabouço teórico utilizado, as abordagens metodológicas adotadas e a análise do projeto, não apenas dos resultados, mas principalmente do processo. Assim, este artigo divide-se em quatro seções, quais sejam: a primeira, em que consta a fundamentação teórica; a segunda, apresentam-se os percursos do

projeto relativos aos gêneros reportagem e notícia; a terceira, os percursos relativos à ampliação desses gêneros, articulando-os às oficinas de comunicação, e a quarta, a análise do projeto.

2. Fundamentação teórica do projeto

A motivação para o projeto foi solucionar um problema real de comunicação. Um grupo de estudantes envolvidos em um projeto de cubo mágico da escola, organizou um campeonato oficial de cubo mágico, que seria sediado na escola, surgiu com isso, a necessidade de aproximar a comunidade escolar desse evento. Uma solução seria comunicar a comunidade, mas como? A associação imediata que se faz com comunicação é noticiar, reportar, informar, ou seja, práticas sociais da esfera jornalística, bastante comuns em atividades escolares. No entanto, gêneros jornalísticos são notadamente marcados de posicionamento ideológico, o que pode facilitar a manipulação da informação, por isso requerem uma abordagem ampla, que considere a compreensão de toda a esfera de comunicação, das condições de produção desses gêneros, além dos seus elementos constitutivos. Tais aspectos levam à proposta do Círculo de Bakhtin referente aos gêneros do discurso, bem como da Educomunicação, no que se refere ao uso da língua orientado para a vida e à perspectiva crítica da produção midiática respectivamente.

Além disso, foi preciso atender às demandas específicas de informação e comunicação do contexto em que o trabalho foi desenvolvido, portanto, o projeto abrangeu, não apenas os alunos participantes, mas também todo o sistema educacional em que estão inseridos. Essa opção visa a incluir toda a comunidade escolar em um diálogo com os alunos, mediado pelo conhecimento, a fim de reforçar o papel da escola como espaço de produção e comunicação da informação. Dessa maneira, os projetos de trabalho constituem uma base de princípios para o desenvolvimento do projeto *A Mídia Somos Nós*, de forma a entender os projetos de trabalho como uma possibilidade de mudança na escola, considerando, inclusive, as condições de trabalho de cada escola, como já mencionado.

Sobre a mudança na escola, adotou-se para tal, a perspectiva de projetos de trabalho de Hernández (1998), que defende sobretudo duas ideias basilares: a primeira é a necessidade de haver mudanças nas condições de trabalho docente, antes mesmo de considerar qualquer proposta pedagógica. A segunda é a defesa da Educação, da Escola (indicando todos os níveis da educação básica, por isso o autor usa a inicial maiúscula) e da profissão docente, como relevantes na

socialização dos indivíduos e na melhoria das condições de vida. Com isso, Hernández (1998) refuta toda crítica voltada à Escola como aparelho reprodutor do Estado, e a crise da Escola como justificativa para reduzir os investimentos em educação, alegando autonomia às Escolas e favorecendo a privatização do ensino.

Além desse aspecto, o autor considera a complexidade da instituição escolar e aponta que os projetos, quando tratados como fórmulas, receitas, ficam isentos do potencial de mudança. Com isso, ele enfatiza a questão do signo e do significado ao referir-se a projetos, que pode expressar diferentes significados a depender do contexto em que é utilizado, pode variar de acordo com a época ou com o sujeito que usa o termo. Nessa complexidade de usos do termo, reside a necessidade da compreensão acerca da relação entre os projetos e a real contribuição para as mudanças na escola, de forma a reorientar sua função. Assim, Hernández (1998) apresenta o termo transgressão como definidor da intenção da mudança.

Desse modo, para que a mudança na escola se efetive, os projetos de trabalho não podem ser considerados como um método, com o risco do reducionismo que distancia os projetos da complexidade da escola. A proposta de Hernández (1998) parte dos projetos de trabalho, porém, tem como ênfase o ensino para a compreensão e a mudança da escola. Para ele, para que a escola favoreça a compreensão dos alunos de si e do mundo, deve-se considerar na construção do conhecimento, a biografia, a constituição da subjetividade e os significados culturais com os quais se atribui sentido à realidade, de modo que

(...) os projetos de trabalho e a visão educativa à qual se vinculam convidam a repensar a natureza da Escola e do trabalho escolar, pois requerem uma organização da classe mais complexa, uma maior compreensão das matérias e dos temas em que os alunos trabalham, o que faz com que o docente atue mais como guia do que como autoridade (HERNÁNDEZ, 1998, p. 73).

Considerando tais pressupostos, constata-se que um trabalho com a informação e comunicação na escola não faria sentido a partir de um viés do consumo apenas, sem proporcionar aos estudantes a participação efetiva e a vivência do processo de produção. Esse processo passa inevitavelmente pela educação escolar, por oferecer acesso, possibilidades de análise e interpretação da informação, dadas as características da cultura digital da sociedade contemporânea. Nesse sentido, promover oficinas com vivências comunicativas contribuiu na materialização desses princípios, de modo que a fundamentação teórica do projeto se constituiu também a partir desse aspecto, pautando-se no acesso e produção à informação e à comunicação de forma crítica.

Assim, a Educomunicação configura-se como mais uma das bases desse projeto, sendo uma área de conhecimento relativamente nova, ainda em construção, principalmente do ponto de vista epistemológico. A palavra parte de um neologismo utilizado na América Latina, na década de 1980, pelo pesquisador Mario Kaplún⁴, também pela UNESCO. No final dos anos 1990, após sofrer um processo de sistematização, passou a ser utilizada de forma recorrente para nomear uma área que se caracteriza pela integração entre a Comunicação e Educação em um campo específico e autônomo de intervenção social. Além disso, muito mais do que mera junção dos termos educação e comunicação, a Educomunicação é a interação entre os conhecimentos de ambas as áreas, possibilitando questionamentos sobre conceitos e preconceitos, permitindo a construção de novos conhecimentos e também novas respostas que podem alterar o sentido da realidade comum.

A produção da mídia é um ponto essencial para a Educomunicação, já que pelo seu contexto inicial, está ligada à comunicação popular, em que os temas e as necessidades eram levantados pelo grupo ou comunidade na qual os atores sociais estavam inseridos, adentrando a dialética compreensão-transformação. Essa forma de conceber a produção como parte da formação reflexiva não exclui os grandes produtos de comunicação do processo educativo, até porque estes produtos fazem parte do cotidiano dos alunos, portanto, complementa o processo educativo, ao defender que as relações com a mídia não devem ser apenas pelo consumo. Por isso a Educomunicação contribui para a constituição de outro princípio orientador do projeto, o trabalho com as oficinas de comunicação, como forma de ampliar os conhecimentos dos estudantes de forma prática e reflexiva.

Quanto à interface entre as linguagens midiáticas, no âmbito da comunicação, adotou-se Rojo (2013), ao considerar a necessidade da diversidade cultural na escola e o multiletramento, ou seja, o letramento para a decodificação dos signos do mundo, seja ele áudio, vídeo, imagem, palavra ou a imbricação de todos. Essa proposta é reafirmada na Base Nacional Comum Curricular no que se refere ao desenvolvimento de habilidades relativas aos multiletramentos e a uma alfabetização digital, considerando sobre os gêneros jornalístico-midiáticos que

A referência geral é que, em cada ano, contemplem-se gêneros que lidem com informação, opinião e apreciação, gêneros mais típicos dos letramentos da letra e do impresso e gêneros multissemióticos e hipermidiáticos, próprios da cultura digital e das culturas juvenis (BRASIL, 2017, p. 141).

⁴ KAPLÚN, Mario. Una pedagogía de la comunicación. Madrid: Ediciones de La Torre, 1998.

Com isso, além de associar as oficinas a conteúdos curriculares, o que permite um acesso mais livre ao conhecimento, também considerou-se os conhecimentos prévios dos alunos e do contexto real em que vivem, o que à princípio parecia algo impossível, ainda mais no universo escolar, mas foi, nos desdobramentos do projeto, sendo alimento para reflexão, adaptação e transformação, de modo que ninguém saiu o mesmo desse processo.

Para fechar a base triádica do projeto, abarcando principalmente as questões do ensino de língua, adotou-se o trabalho com os gêneros do discurso na linha bakhtiniana. Nessa perspectiva, considera-se a linguagem como atividade humana, portanto é coerente que as aulas de linguagem se pautem em situações reais de comunicação. Desse modo, para além do estudo do texto nas aulas de língua, destaca-se a necessidade de compreender o fluxo discursivo no qual o texto foi produzido/veiculado, para compreendê-lo efetivamente, bem como sua orientação social. Assim, as atividades propostas neste projeto se organizam a partir de gêneros discursivos, especificamente pertencentes à esfera de comunicação jornalístico-midiática, com maior ênfase nos gêneros reportagem e notícia.

Tendo esse pressuposto, a abordagem que se faz dos gêneros discursivos neste projeto está inserida na concepção de linguagem do Círculo de Bakhtin, expressa entre outras obras, em Bakhtin (2016), na qual defende que:

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissoluvelmente ligados *no conjunto* do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo da utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*. (BAKHTIN, 2016, p. 11-12, itálico do autor).

Desse modo, a linguagem permeia sobremaneira a situação social motivadora do projeto, bem como a atividade de comunicação jornalística em torno dele.

Assim, na prática da aula de linguagem, ensinar apenas características formais de um texto, seja uma reportagem, seja uma notícia, não dá conta da complexidade do gênero discursivo. Bakhtin

mostra que aprender o gênero significa aprender com ele a situação de comunicação na qual o gênero está inserido, assim como significa que esse aprendizado vai além de estudar um modelo de determinado gênero, considerando que os gêneros são determinados pela especificidade de um campo da comunicação. Assim, é preciso conhecer, sobretudo, o campo/esfera a que determinado gênero pertence, perspectiva que também a Base Nacional Comum Curricular, compreendendo que:

Os conhecimentos sobre a língua, as demais semioses e a norma-padrão não devem ser tomados como uma lista de conteúdos dissociados das práticas de linguagem, mas como propiciadores de reflexão a respeito do funcionamento da língua no contexto dessas práticas” (BRASIL, 2017, p. 139).

Portanto, estudar a língua no contexto real de comunicação é um dos princípios orientadores do projeto *A Mídia Somos Nós*.

A organização do projeto ainda se alinha à Base Nacional Comum Curricular, no que tange ao campo da atividade humana, no caso do projeto, tratando-se especificamente do campo jornalístico-midiático nos anos finais do ensino fundamental, que é abordado na Base Nacional Comum Curricular da seguinte maneira:

Trata-se, em relação a este Campo, de ampliar e qualificar a participação das crianças, adolescentes e jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, que estão no centro da esfera jornalística/midiática. Para além de construir conhecimentos e desenvolver habilidades envolvidas na escuta, leitura e produção de textos que circulam no campo, o que se pretende é propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e afetam as vidas das pessoas, incorporem em suas vidas a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, e desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos e possam produzir textos noticiosos e opinativos e participar de discussões e debates de forma ética e respeitosa (BRASIL, 2017, p. 140).

Contudo, o projeto supera a proposta da Base Nacional Comum Curricular, ao passo que alia todos os aspectos supracitados em um trabalho integrado, que parte de uma situação real de comunicação, respeitando o contexto da escola e dos participantes, a partir do qual se aprende a língua, associado às mídias digitais, às vivências comunicativas, artísticas, afetivas, a partir do corpo,

tudo dirigido a um propósito: ter voz, ser a própria mídia. Por isso, *A Mídia Somos Nós* é um projeto de orientação ética, política e estética, que aconteceu na escola, mas transcende seus muros.

3. A abordagem dos gêneros jornalístico-midiáticos: notícia e reportagem

Sobre o trabalho com os gêneros do discurso, vale considerar que não há um método de trabalho sistematizado por Bakhtin e os estudiosos do Círculo. No entanto, Brait (2018) propõe uma abordagem de trabalho com os gêneros a partir de uma teoria/análise dialógica do discurso na perspectiva do Círculo de Bakhtin. A estudiosa do Círculo defende “não aplicar conceitos a fim de compreender um discurso, mas deixar que os discursos revelem sua forma de produzir sentido, a partir de ponto de vista dialógico, num embate” (BRAIT, 2018, p. 24).

Desse modo, trata-se de tomar uma dupla orientação da linguagem, considerando o interno e o externo, de modo a favorecer o ponto de vista dialógico. Com isso, inclui-se à abordagem, o trabalho com o extralinguístico, por meio das relações dialógicas, e como aponta Brait,

(...) ultrapassando a necessária análise de “materialidade linguística”, reconhecer o gênero a que pertencem os textos e os gêneros que nele se articulam, descobrir a tradição das atividades em que discursos se inserem e, a partir desse diálogo com o objeto de análise, chegar ao inusitado de sua forma de ser discursivamente, à sua maneira de participar ativamente de esferas de produção, circulação e recepção, encontrando sua identidade nas relações dialógicas estabelecidas com outros discursos, com outros sujeitos (BRAIT, 2018, p. 13-14).

A proposta de análise dialógica do discurso, de Brait, é imprescindível para um trabalho que envolve práticas de linguagem no contexto escolar, de modo a compreender as relações dialógicas dos gêneros estudados, considerando para tanto, as condições de produção dos gêneros e seus elementos constitutivos.

Tendo esse pressuposto, o trabalho foi iniciado com um diálogo com os estudantes, em que o projeto foi apresentado e algumas sugestões foram coletadas. Com essa atividade introdutória, alguns aspectos ficaram evidentes quanto às dificuldades e às potencialidades para o trabalho com as mídias. Dentre as quatro turmas que participaram do projeto, a potencialidade seria atendida com a diversificação dos temas trabalhados, proporcionalmente à diversidade de interesses e conhecimentos

que os alunos demonstraram. Quanto à dificuldade, percebeu-se que para muitos dos alunos o meio de informação e comunicação mais básico eram as redes sociais, assim como, ficou evidente a necessidade de uma ampliação nos sentidos produzidos com a leitura de elementos verbo-visuais no processo comunicativo. Desse modo, considerou-se também no estudo dos gêneros, uma leitura verbo-visual, assim entendida por Brait (2013) como uma :

[...] dimensão verbo-visual de um enunciado, de um texto, ou seja, dimensão em que tanto a linguagem verbal como a visual desempenham papel constitutivo na produção de sentidos, de efeitos de sentido, não podendo ser separadas, sob pena de amputarmos uma parte do plano de expressão e, conseqüentemente, a compreensão das formas de produção de sentido desse enunciado, uma vez que ele se dá a ver/ler, simultaneamente (BRAIT, 2013, p. 44).

A pontencialidade se expressou também na facilidade de manuseio dos diversos materiais utilizados nas aulas de linguagem. Desde o essencial para leitura e análise dos gêneros, um conjunto de jornais e revistas até os equipamentos para a escuta dos podcasts. Essa escuta começou com uma caixinha de som, mas ela durou pouco tempo, quando a caixa parou de funcionar, uma aluna improvisou, colocando o celular dentro de um recipiente plástico para amplificar o som. Em outro momento, ligaram o podcast em mais de um celular de modo sincronizado. Para a escrita, foi necessário, além dos próprios cadernos dos alunos, computadores, pois a escrita final foi elaborada com o Google Drive, que inesperadamente, era uma ferramenta nova para muitos, mas rapidamente foi dominada pelos alunos. Com o Drive, um grupo de alunos podia trabalhar no mesmo texto, ao mesmo tempo, usando equipamentos diferentes, e ainda proporcionar a leitura de cada texto produzido por todos os alunos de todas as turmas, compartilhados em uma pasta da qual todos tinham acesso. Além da facilidade de incluir objetos digitais nos textos, como fotos e outros elementos de edição do texto.

Para o estudo do gênero reportagem, o trabalho começou com a identificação das condições de produção, inicialmente com textos da mídia impressa - jornais e revistas, sendo três jornais e quatro revistas de grande circulação, cuja reportagem analisada estava também na capa da revista ou primeira página do jornal. Em todas as mídias, as reportagens tratavam do mesmo tema, com o objetivo de observar as diferenças na forma de apresentação. Para tanto, a proposta era que os alunos, em grupos, analisassem elementos verbais e verbo-visuais, identificando quem havia produzido aquela mídia, qual seu papel social, em que ambiente circula, o preço, quem seria o público presumido, que imagens

figuravam na capa e por quê. Assim como, analisaram também elementos internos, como as relações entre manchete, a imagem e as respectivas legendas. Terminada a atividade, cada grupo apresentou sua análise para a turma. Um resultado relevante dessa atividade foi a percepção da orientação ideológica presente em cada veículo.

Quanto à mídia em áudio, foi usado o podcast, cujo conteúdo abordava o mesmo tema, inevitavelmente o foco no suporte de áudio orientou a atividade. Essa escuta foi feita a partir de caixa de som para todos os alunos da turma, com apoio de um roteiro de análise, do qual constavam as seguintes questões: qual é o recorte no tema, quem produziu, quem é o público presumido, para qual finalidade foi produzido, quais informações eram apresentadas sobre o tema e que outras vozes, externas as dos jornalistas, eles identificavam. Como forma de registro, anotaram no caderno durante e depois da escuta, cada um no seu ritmo, depois discutiram suas análises.

Sobre os elementos constitutivos da reportagem, considerou-se a diversidade de interesses dos estudantes, de modo que foi feita uma seleção de diferentes reportagens para cada um dos elementos estudados. Inicialmente, para tratar do conteúdo temático, foi apresentado um conjunto de reportagens em aula, usando as mesmas mídias da primeira atividade, com o objetivo de mostrar o quão variados podem ser os temas de uma reportagem. Na sequência, enfatizando um texto específico, da área do turismo, cujo tema era a Islândia, os alunos identificaram, por meio de roteiro de análise, estratégias linguísticas usadas para explorar o tema, tais como, o uso de palavras e expressões que denominavam os muitos fenômenos naturais daquela região, aliados às imagens desses fenômenos.

Para a forma composicional do gênero reportagem, outro tema foi abordado, a educação financeira, publicada na seção de economia de um jornal, em que se enfatizou a construção do texto em sua materialidade, e a função de cada elemento no conjunto do texto. As condições de produção e do tema também foram analisadas, proporcionando, assim, um acúmulo de elementos de análise a cada texto abordado nas aulas. A mesma estratégia foi utilizada em um texto do livro didático, com publicação original em um jornal, que tratava dos males causados pelo ato de teclar em celulares. A partir desse texto, acrescentou-se ao acumulado, o estilo da linguagem na reportagem, explorando para tal elementos linguísticos usados especificamente nesse gênero para dar voz a outros sujeitos, como a expressão do discurso direto e do discurso indireto, assim como o uso da pontuação adequada para esse registro.

Para o estudo gênero notícia, adotou-se novamente a estratégia de selecionar exemplares do gênero que tratavam do mesmo tema, de modo a ressaltar as diferenças de tratamento do tema de

acordo com cada veículo escolhido. No entanto, a escolha do tema atendia ainda o interesse dos estudantes, foram, portanto, três notícias sobre a tragédia da escola Raul Brasil em Suzano, publicadas em três jornais diferentes, tema bastante noticiado à época. Assim, foi possível atender também a característica principal da notícia, sua atualidade, com possibilidade de abordar o tema de forma crítica.

Inicialmente, a partir da projeção das notícias de jornais, publicadas no domingo posterior ao fato, os estudantes analisaram coletivamente as primeiras páginas de cada jornal, com apoio de um roteiro de análise. O roteiro incluía todos os aspectos de um gênero estudados até então: as condições de produção, o conteúdo temático, a forma composicional e o estilo. Nesse gênero, a ênfase ficou na dimensão verbo-visual, visto que fotos relacionadas ao ocorrido foram largamente utilizadas, assim como elementos linguísticos e semióticos que contribuem para produção de sentidos, como a posição do texto verbal em relação à página ou tamanho e formato das letras no texto verbal. Em seguida, usando os computadores da sala de informática, os alunos complementaram suas análises com a leitura do notícia vinculada à primeira página, dessa vez individualmente. Por fim, tendo como base o roteiro de análise preenchido, foi possível compreender as condições de produção do gênero notícia, assim como, os elementos constitutivos de notícias impressas de jornais de grande circulação.

A produção de textos pertencentes aos gêneros notícia e reportagem, se realizou como parte do estudo desses gêneros, de modo articulado aos conhecimentos desenvolvidos nas oficinas de comunicação. Além disso, a proposta de produção foi orientada para o contexto real de comunicação, motor do projeto, a comunicação sobre o evento. Para tanto, o mote para a produção da notícia foi a própria realização do evento, assim como a elaboração da reportagem tratou de uma abordagem mais ampla, tanto do evento, quanto de aspectos nele envolvidos, como o próprio mundo do cubo mágico e sua relação com a cultura da escola. A divulgação de duas das notícias produzidas coletivamente foi feita em dois veículos do bairro, dias antes do evento; e das reportagens, produzidas em grupos, por meio de pasta no Google Drive, compartilhada com os alunos de todas as turmas participantes do projeto.

4. Uma abordagem para além dos gêneros jornalístico-midiáticos: oficinas de comunicação

As atividades introdutórias ainda permitiram aproximações em aspectos mais abrangentes da esfera jornalístico-midiática. A partir delas foi feito um levantamento de necessidades e especificidades das turmas, e para responder às demandas buscamos parceiros para ministrar oficinas. O chamamento dos convidados se deu via instagram e convite pessoal, no total, seis pessoas participaram. Foram artistas, comunicadores, arte educadores, fotógrafos que planejaram e ministraram oficinas. Diferentemente da abordagem com os gêneros discursivos, que ocorreu nas aulas de linguagem, no decorrer do primeiro bimestre letivo, as oficinas aconteceram em momentos pontuais, entre os dias 12 de fevereiro a 25 de março de 2019, em dias escolhidos de acordo com a agenda dos convidados, e principalmente, de modo a articularem-se com o estudo dos gêneros.

Toda essa movimentação foi novidade na escola. A ideia era que todos os alunos das turmas de 9º ano pudessem participar, para isso, foi preciso adaptar espaços e horários, pois as oficinas tinham duração de 2h30, e demandavam diferentes espaços da escola. Nesse sentido, outros docentes e funcionários participaram, tanto da organização, quanto das oficinas. Cada oficina ocupava três aulas convencionais e mais de um espaço da escola, nunca se restringiam à sala de aula. De um lado, esse aspecto pode ser desafiador, porque na cultura escolar, o controle sobre o aluno se constitui também pela disposição da sala de aula, de outro lado, era justamente essa a proposta: passar o controle para os próprios alunos.

Para inaugurar o ciclo de oficinas, o podcast foi escolhido para dialogar com os estudos sobre a esfera jornalística e seus tipos de suporte. Realizada no dia 12 de fevereiro, teve como convidados responsáveis por ministrar a oficina Bruna Mattos e Bruno Macedo, ambos hosts do Podcast Lado B. A oficina consistiu em uma iniciação ao universo do podcast, desde a produção da pauta até a gravação e compartilhamento. Foi abordada a história do podcast no Brasil, assim como algumas nuances da podosfera. Os alunos escolheram um tema para produzirem seus podcasts, usaram seus celulares para captação do áudio e o programa *Audacity* para editar os arquivos.

A produção de um podcast exige dos alunos o exercício da fala pública, e por fala pública entende-se aquelas que implicam interlocutores desconhecidos que nem sempre compartilham os mesmos sistemas de referência. Dessa forma, exigem, por parte do enunciador, a capacidade de responder a diferentes exigências de fala e de adequação às características próprias de diferentes

gêneros do oral, assim como recomendado desde os Parâmetros Nacionais Curriculares de Língua Portuguesa, de 1998.

No dia 26 de fevereiro, foi realizada a oficina de fotografia. Na primeira parte, os alunos tiveram acesso a elementos teóricos acerca da fotografia, principalmente, de paisagens. Em seguida, partiram para a prática: com seus próprios celulares, fotografaram e fizeram vídeos curtos de espaços da escola que achavam significativos. A partilha foi feita entre os alunos, que passaram seus celulares de mão em mão para exibir suas produções, enquanto falavam sobre a experiência. Por fim, em roda de conversa, refletiram sobre as relações entre teoria e prática. Essa oficina foi uma proposta de Jere Nunes, fotógrafo e documentarista na produtora independente Sobre Olhar.

Integrar o uso da fotografia (e do celular) no fazer pedagógico contribui para uma reflexão sobre como essas e outras tecnologias podem promover a aprendizagem de maneira mais eficiente, já que estes dispositivos são parte do cotidiano dos jovens e ao mesmo tempo, configuram-se como um problema em muitas escolas.

A oficina de audiovisual aconteceu em 27 de fevereiro. Os alunos produziram e editaram vídeos a partir de uma breve explanação sobre conceitos relacionados ao audiovisual e dos recursos que tinham na escola. Eles se organizaram em grupos, criaram o roteiro, filmaram e editaram. No fim, ainda puderam fazer uma pequena mostra dos vídeos para os colegas da turma. Bruna Mattos, foi novamente a responsável pela oficina, formada Comunicação Social com Habilitação Rádio Tv & Internet, atua há mais de três anos na área de produção, montagem e pós-produção.

Sobre a oficina de audiovisual, além da aprendizagem sobre a técnica necessária para que os alunos produzam seu próprio conteúdo, de acordo com seus interesses e necessidades. Há uma contribuição urgente nessa atividade, no que diz respeito ao papel relevante dos vídeos no mercado cultural, em se tratando da consolidação de padrões de beleza a partir de diversas mídias, como cinema, televisão, e mais recentemente as redes sociais. Exaltando um ideal de beleza por meio da construção de certos perfis, associados a certos produtos, que ainda impulsionam o consumo alienado de bens e serviços. Entretanto, se com o audiovisual essas imagens se constroem, com as oficinas de audiovisual amparadas pelo trabalho do professor na construção do roteiro, no trabalho em grupo e na produção reflexiva podem contribuir para gerar parâmetros estéticos e políticos capazes de desarticular discriminações. A escola, portanto, assume essa tarefa urgente de produzir e consumir conteúdo que promova o pensamento livre e o rompimento de padrões opressores.

Em 15 de março, os alunos participaram da oficina de lambe-lambe, ministrada por Mayara

Polizer, artista e educadora. Inicialmente, a oficina articulou notícias e reportagens produzidas por coletivos periféricos, inclusive do bairro de onde são muitos dos alunos, a Brasilândia, com outras linguagens artísticas, como HQ's, textos literários e músicas, escutadas pelos seus próprios celulares. O objetivo foi sensibilizar os alunos a pensar em diferentes suportes para noticiar fatos. O lambe-lambe e a parede foram, respectivamente, a técnica e o meio de divulgação escolhidos para expandir o conceito de compartilhamento de informação.

Projetos como Infograffiti⁵, que colocam manchetes de jornal nos muros das periferias de São Paulo inspiraram esta oficina. A técnica usada também se liga à cultura de compartilhamento, já que a gravura foi essencial para a consolidação de uma cultura ocidental através da disseminação das artes nobres, da invenção da prensa de gutemberg e do uso dos tipos móveis que possibilitou o maior alcance da informação. Esses são temas que podem, inclusive, ser abordados interdisciplinarmente nas disciplinas de Língua Portuguesa - considerando o livro ou o dicionário como um recurso tecnológico, nas disciplinas de História e de Artes.

A oficina de retrato aconteceu no dia 19 de março, foi ministrada pela fotógrafa Tais F. Bertóllim, e consistiu em oferecer aos alunos conceitos básicos do universo da fotografia, com o objetivo de explorar diferentes formas de percepção de si e do outro, bem como de se relacionar com o espaço da escola. Com seus próprios celulares, além do ato de fotografar, os alunos puderam refletir sobre a potência dessa ferramenta na construção de narrativas, a partir das experiências fotográficas que vivenciaram durante a oficina.

Em seguida, em um sábado, aconteceu o campeonato de cubo mágico, apenas alguns dos estudantes formaram a equipe de jornalismo que atuou no dia do evento, eles foram escolhidos previamente, pelos próprios alunos, para representar cada turma, o que não impediu que outros alunos comparecessem para prestigiar o evento. A equipe usou coletes cor de laranja para se destacar, todos os participantes do evento, assim que entravam na escola, eram informados sobre a presença da equipe, pois qualquer um poderia ser abordado para uma foto ou entrevista. Nesse aspecto, usamos também uma ficha de autorização de uso de imagem e voz, preenchida pelas pessoas conforme eram abordadas. O modelo da ficha está disponível na pasta compartilhada⁶.

⁵ Realizados pelos coletivos periféricos: Alma Preta, Casa no Meio do Mundo, Desenrola E Não Me Enrola, Imagem, Historiorama, Periferia em Movimento.

⁶ <https://tinyurl.com/y4vrj6eb>

Além dos conteúdos técnicos, como obter a melhor iluminação para uma foto ou manejar programas de edição de áudio e audiovisual, desenvolveram habilidades de comunicação pessoal, por exemplo, na oficina de comunicação não-violenta, que fechou o ciclo de oficinas, em 25 de março, mediada por Cristina Zimmermann que desenvolve um trabalho com facilitação em comunicação não-violenta e projetos colaborativos. Com um ambiente acolhedor como princípio, a oficina iniciou com uma roda de conversa em que os alunos foram convidados a falar sobre seus maiores poderes. Para introduzir o tema da comunicação não-violenta, eles foram questionados sobre o que uma pessoa precisa fazer para ser ouvida. Para exercitar a escuta e o trabalho em equipe, os alunos produziram mandalas coletivamente, que foram expostas no evento da escola de encerramento do ano letivo.

A relevância dessa oficina transcende o contexto do projeto e atende uma urgente demanda da escola, na prevenção dos casos de bullying, cyberbullying e discriminação. Situações cada vez mais frequentes no ambiente escolar, portanto a abertura de espaços de escuta e de comunicação mediada contribuem para a construção de uma cultura de paz dentro das escolas.

A participação e disponibilidade desses convidados foi essencial para a execução do projeto. Assim como foi necessária a compreensão e a habilidade de se adaptar, resistir e tensionar o tempo e a cultura escolar, pois, apesar de as tecnologias e mídias estarem muito presentes na escola, elas são dominadas criticamente por poucos. A escola, de modo geral, tende a enfrentar as tecnologias digitais, ao invés de integrá-las a situações de aprendizagem. Assim, muito além de contribuírem diretamente para a cobertura do evento na escola, os convidados contribuíram para a mudança na escola, oferecendo conhecimentos sobre o uso de algumas mídias no contexto escolar.

5. Análise do projeto

Diante de um projeto que se propõe à mudança na escola, como apresenta Hernández (1998), que insere na rotina escolar, atividades muito diversas do comumente proposto, qualquer forma de análise dificilmente daria conta de verificar o nível de mudança que o projeto alcançou. Por um lado porque ela acontece a longo prazo, com pequenas mudanças no dia a dia, por outro, porque essas pequenas mudanças devem ser contínuas, de modo que o projeto foi apenas um disparador, que visou a atingir toda a comunidade escolar, a fim de que todos pudessem sentir uma ponta da mudança. Com

isso, para verificar o quanto o projeto *A Midia Somos Nós* movimentou as bases da cultura escolar, vale ressaltar tanto os processos de interação e de produção dos alunos, quanto os objetos produzidos.

O primeiro aspecto do projeto de trabalho com vistas de propor mudança foi a orientação do conteúdo aprendido para a vida. A partir desse ponto, todas as atividades desenvolvidas tiveram a participação dos alunos, em diferentes proporções. Em diferentes momentos do projeto os alunos tomaram decisões, seja na escolha de temas a serem estudados, nas aulas de linguagem ou nas oficinas. No decorrer do processo, os alunos decidiram quais alunos comporiam a equipe que trabalharia no evento, o roteiro de perguntas para os participantes, ou o veículo em que publicariam suas notícias. Assim como tiveram autonomia em suas participações nas oficinas, como na gravação do podcast, na elaboração de frases para o lambe-lambe, na produção audiovisual e fotográfica, os alunos expressaram essa autonomia em suas produções de registro do evento, a cada foto, a cada vídeo, a cada enunciado.

Sobre o estudo dos gêneros na perspectiva bakhtiniana, propor atividades que consideram, não apenas o texto, mas o discurso, e principalmente, a esfera de comunicação jornalístico-midiática, proporcionou aos alunos o conhecimento acerca de um complexo campo de produção da informação, oferecendo-lhes, assim, possibilidades além das redes sociais. Outro ponto relevante foi a aproximação com meios de comunicação tidos como ultrapassados nos dias de hoje - jornais e revistas impressos - mas que compõem a base do jornalismo atual, ainda que por meio da internet. Propostas de acordo com a teoria/análise dialógica do discurso, de Brait (2018), as atividades de análise das condições de produção contribuíram para que os estudantes compreendessem mais sobre o processo de produção de uma notícia e de uma reportagem, bem como para a produção e posterior publicação de suas notícias em mídias do bairro.

Antes de produzir os textos da notícia e da reportagem, organizados em grupos, trabalharam na produção de uma pauta, realizando pesquisas e entrevistas com pessoas da escola envolvidas no evento. Usaram também diferentes equipamentos, desde os celulares para captar áudio, fotografar e filmar, e aplicativos de edição desse conteúdo. Para tanto, contando com os conhecimentos que ultrapassam as aulas de linguagem, portanto, a participação nas oficinas foi imprescindível para ampliar a leitura de diferentes linguagens presentes na esfera jornalístico-midiática. Nas oficinas de comunicação, os alunos tiveram acesso às técnicas de produção de certas mídias, um conhecimento que pode ser transferido para diferentes situações da vida, não apenas para um objetivo pontual.

Para a realização das oficinas foi necessária uma grande articulação entre os professores, que

cederam o tempo de suas aulas para que algumas atividades ocorressem. O tempo de 50 minutos não comporta uma atividade de começo, meio e fim e a movimentação pelo espaço, como foi o caso das oficinas propostas. A articulação entre os docentes e os convidados foi essencial para a execução do projeto. Ter por perto alguém que conhece a escola, os funcionários, os alunos, suas necessidades e especificidades, contribuiu para identificar brechas, e juntamente aos participantes externos, que não conheciam a cultura escolar, construir novas possibilidades.

Outro elemento interessante no processo foi sinal de troca de aula, o que pode parecer irrelevante para os participantes externos, é uma marcação decisiva para os estudantes, que habitualmente são condicionados a mudar a “chave” assim que ele soa, retomar o assunto após essa interrupção foi um trabalho extra e inesperado a ser feito.

Sobre o ambiente, a sala de aula pressupõe aos estudantes um comportamento, a saída da sala de aula era ligada a uma recompensa, um momento de lazer. Essa percepção de espaço foi utilizada como uma estratégia para reforçar a relevância da oficina, ligá-la ao prazer, a aprendizagem para além da sala de aula, em contextos práticos.

De modo geral, o contexto prático da aprendizagem se conecta a um dos nove itens listados por Hernandez ao descrever alguns princípios para um projeto de trabalho na escola, ele atenta para que não se esqueça “que a aprendizagem vinculada ao fazer, à atividade manual e à intuição também é uma forma de aprendizagem” (HERNÁNDEZ, 1998, p. 82).

Ademais, com tais características, para Hernández (1998), os projetos podem contribuir para a aquisição de capacidades nos alunos relacionadas à auto direção, à inventiva, à formulação e resolução de problemas, à integração, à tomada de decisões e a comunicação interpessoal. De modo que essas capacidades podem ser transferidas para problemas reais e contribuir para o conhecimento pessoal e do entorno e para favorecer experiências de compreensão dos alunos. Aspectos que corroboram as condições em que o projeto *A Mídia Somos Nós* se constituiu, na articulação entre a atividade intelectual e a manual por meio de diferentes linguagens.

6. Considerações finais

A participação dos alunos na organização do projeto desde sua apresentação, já propõe uma mudança na escola, principalmente no que se refere ao tempo e ao espaço que uma aula pode atingir. Assim como na interação e autonomia dos estudantes em tomadas de decisão no contexto da escola.

Considerando o projeto com um todo, constata-se que valorizar o processo de aprendizagem, não apenas o produto, contribui para a reavaliação e adaptação constante necessária para um projeto de trabalho. Por fim, a orientação do projeto para um evento real da escola, torna-se um motivador para a participação efetiva dos alunos, assim como um compromisso na produção de informação e meios de comunicação adequados para o compartilhamento com a comunidade escolar.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. (1 ed.). São Paulo: Editora 34, 2016.

BRAIT, Beth. Olhar e ler: verbo-visualidade em perspectiva dialógica. **Bakhtiniana**, São Paulo, 8 (2): 43-66, Jul./Dez. 2013.

BRAIT, Beth. Análise e teoria do discurso. In.: _____. (org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. 2 ed.. São Paulo: Contexto, 2018. p. 9-31.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Brasília, MEC, 2017.

HERNÁNDEZ, Fernando. Os projetos de trabalho e a necessidade de mudança na educação e na função da Escola. In.: _____. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 61-91.

PRETTO, Nelson De Luca; CORDEIRO, Salete Noro; OLIVEIRA, Washington dos Santos. Produção cultural e compartilhamento de saberes em rede: entraves e possibilidades para a cultura e a educação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 29, n. 3, p. 17-40, 1 set. 2013. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982013000300002&lng=pt&nrm=iso .Acesso em: 29 jul. 2020.

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

SANTOS, Milton. A transição em marcha. *In.*: _____. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2013, p. 141-174.