

O papel do professor e as abordagens pedagógicas no estudo da linguagem da mídia

Lígia Beatriz Carvalho de Almeida

Profa. adjunta da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, Campina Grande, PB. Doutora em Educação, Mestre em Comunicação Midiática. Licenciada em Pedagogia e Bacharel em Comunicação Social. Pesquisadora da relação entre educação e tecnologias da informação e da comunicação. Integrante do grupo de pesquisa EpisCom. E-mail: ligiabia@gmail.com

Mariana Pícaro Cerigatto

Jornalista, mestre em TV Digital e doutoranda em Ciência da Informação pela Universidade Estadual Paulista (Unesp). Integrante do grupo de pesquisa EpisCom. E-mail: maricerigatto@yahoo.com.br

Resumo

Os estudos sobre mídias e novas tecnologias na educação ganham cada vez mais relevância mediante iniciativas que seguem uma tendência internacional de educação para a mídia e fomentam a participação na cultura digital. Entretanto, no Brasil ainda faltam materiais pedagógicos e metodologias de trabalho apropriadas para atividades dessa natureza. Nesse contexto, se insere o presente artigo, que discute metodologias destinadas à alfabetização para a mídia. O estudo aponta caminhos, calcados na metodologia inglesa, denominada media literacy, para trabalhar com a linguagem da mídia em sala de aula e expõe resultados de atividades aplicadas pelas autoras. Percebe-se, em linhas gerais, que a exploração da linguagem midiática no contexto educacional contribui para desenvolver o senso crítico, a criatividade, a expressividade, entre outras competências.

Palavras-chave

Mídia-educação; Linguagem; Formação de professores; Media literacy; Educomunicação.

Abstract

Studies on media and new technologies in education are increasingly gaining importance through initiatives that follow an international trend of media education and promoting participation in digital culture. In Brazil, however, there is a lack of appropriate teaching materials and working methods for activities of this nature. This article discusses pedagogical approaches to media literacy, presenting activities, based on the British methodology known as media literacy, to work with language media in the classroom. The results of authors' experiences in educational institutions are also disclosed. It is considered that to work with media language at school helps the kids to develop several skills, such as critical thinking, creativity, expression.

Keywords

Media Education; Language; Teacher Training; Media Literacy; Educommunication.

1 Introdução

A capacidade de se comunicar por meio das tecnologias e das mídias, além da capacidade de ler criticamente os conteúdos midiáticos, são habilidades cada vez mais valorizadas para exercer a cidadania.

Seguindo essa perspectiva, sabe-se que existem tentativas de políticas públicas brasileiras promoverem o uso de mídias na educação e a inserção das tecnologias no ambiente educacional. Apesar disso, ainda faltam materiais pedagógicos e metodologias de trabalho apropriadas para atividades dessa natureza, as quais envolvem habilidades de leitura multimodal, conhecimentos técnicos específicos e formação de critérios de julgamento que não se limitem a criticar o gosto do aluno pela cultura de massa (CERIGATTO; SIQUEIRA, 2008).

Mais recentemente, está em discussão a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Básico, despachada pela Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação. Na área de Linguagens, o texto faz referência a cerca de oitenta componentes curriculares de interesse para os estudos de mídia-educação (SOARES, 2015, p.01).

Até a elaboração deste artigo, a discussão do texto preliminar para o documento do BNCC estava disponível no sistema de consulta pública por meio da internet (<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/contribua-inicio>).

Conforme aponta o próprio Ministério da Educação, a BNCC será um documento norteador da Educação Básica sobre os conhecimentos indispensáveis para todos os estudantes brasileiros:

A Base será mais uma ferramenta que vai ajudar a orientar a construção do currículo das mais de 190 mil escolas de Educação Básica do país, espalhadas de Norte a Sul, públicas ou particulares. Com a BNC, ficará claro para todo mundo quais são os elementos fundamentais que precisam ser ensinados nas Áreas de Conhecimento: na Matemática, nas Linguagens e nas Ciências da Natureza e Humanas. A Base é parte do Currículo e orienta a formulação do projeto Político-Pedagógico das escolas, permitindo maior articulação deste. A partir da Base, os mais de 2 milhões de professores continuarão podendo escolher os melhores caminhos de como ensinar e, também, quais outros elementos (a Parte Diversificada) precisam ser somados nesse processo de aprendizagem e desenvolvimento de seus alunos. Tudo isso respeitando a diversidade, as particularidades e os contextos de onde estão. (BRASIL, documento eletrônico)

O documento proposto é dividido em áreas de Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza. Na área de Linguagens, há tópicos que relacionam o trabalho com linguagens da mídia e tecnologias, separadas por nível de ensino.

Dentre alguns exemplos de atividades propostas destacadas do documento, estão: no primeiro ano do Ensino Fundamental (E.F), há a proposta de trabalhar com a compreensão de slogans em campanhas educativas. No segundo ano do mesmo nível de ensino há a proposta de se trabalhar com a estrutura de notícias e reportagens. Já no terceiro ano do E.F há a proposta de trabalhar com a compreensão dos recursos de persuasão e apelos publicitários. No 4º ano do E.F, há a indicação de produção de textos multimodais com a utilização de diferentes mídias digitais; no 5º ano há a proposta de trabalhar com a seleção e a relação entre a informação transmitida por mídias diferentes. No 6º ano há a inserção de produção de textos publicitários em meios diversos; e no 7º ano há a proposta de estudar a construção do discurso e da linguagem em diferentes gêneros e textos comunicativos. No 8º ano há referência e análise de narrativas em quadrinhos (HQs) e no 9º do E.F mais uma vez há proposta de

trabalhar com o consumo e a publicidade, além de gêneros jornalísticos. E, até o terceiro ano do Ensino Médio, há propostas de atividades didáticas voltadas à análise, comparação e tratamento da informação em diversos meios de comunicação e tecnologias.

Contudo, apesar do documento se mostrar interessante e atualizar as antigas bases curriculares, prevendo mais atividades que engajem os estudantes juntos aos estudos das mídias e tecnologias, considerando tanto o eixo da leitura crítica quanto o da produção, é preciso considerar e reforçar a necessidade da formação do professor conseguir acompanhar o conteúdo curricular proposto, de forma que o discurso não permaneça afastado da prática.

Mesmo em relação a conteúdos tradicionais, como o ensino da Língua Portuguesa e de Matemática, sabe-se que estão em constante debate o desdobramento de metodologias de ensino que garantam o desenvolvimento de certas competências comunicativas. O que pensar então sobre uma área emergente na educação, que engloba a leitura crítica e a produção de conteúdo através de mídias e tecnologias, para a qual se exige a competência de professores e alunos? Como propor experimentações com diferentes linguagens e instrumentos de produção, a fim de despertar a sensibilidade e o sentido da observação, tanto dos docentes como dos alunos? (ALMEIDA; POLESEL; ANDRELO, 2008).

Sabe-se, ainda, que há entraves relacionados a reformas, recursos insuficientes, desmotivação e “pânico moral” de parte dos docentes e gestores para lidar com mídias e tecnologias.

É notável que a construção de um novo documento norteador para a Educação Básica, como visto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), reforce a necessidade de atualização assim como a importância da inserção do trabalho didático com as “velhas e novas” mídias. Apesar da urgência dessas temáticas, vemos ainda que o estudo da linguagem, do discurso e a produção com as mídias permanecem em desvantagem nas escolas. A expressão textual ainda é ensinada se aproximando mais de uma postura passiva, que inibe a criatividade dos alunos. A imagem é utilizada de maneira muito tímida, como simples recurso ilustrativo, e devidamente legendada, inviabilizando qualquer possibilidade de construção subjetiva de significado (ROSSETO, 2010). Nessa perspectiva, “o mundo legal do discurso pedagógico parece esconder a pluralidade das linguagens institucionais não-escolares ou, pelo menos, não reconhecê-las e mesmo esquivar-se dela” (CITELLI, 2004, p. 161).

Neste contexto se insere o presente artigo, que propõe discutir metodologias - baseadas nos estudos ingleses de mídia-educação, a *media literacy* – que oferecem subsídios para o trabalho com linguagens midiáticas em sala de aula, como a do cinema, do jornalismo, da publicidade, entre outras. O propósito é desenvolver o senso crítico e proporcionar a apropriação dos códigos culturais que compõem essas linguagens. Assim, propõe-se agregar conhecimento a respeito do trabalho com as mídias em sala de aula, e espera-se que a metodologia apresentada a seguir seja um caminho para reforçar o trabalho com conteúdos midiáticos na Educação Básica, assim como na formação do professor, de qualquer área.

Os próximos tópicos do artigo explanam os fundamentos da abordagem da *media literacy*, seis técnicas pedagógicas que auxiliam o desenvolvimento das atividades de leitura e escrita da mídia, além de discussões de como o professor deve agir em sala de aula ao abordar conteúdos de mídia e novas tecnologias.

Nas conclusões, há a apresentação de resultados referentes a trabalhos desenvolvidos anteriormente, nos quais se adotou a metodologia inglesa, assim como reflexões e indicação de projetos futuros que fortaleçam a ideia de inserir os meios de comunicação na cultura do professor e no currículo das instituições de educação formal.

2. Desenvolvimento

2.1 *Media literacy*: metodologia inglesa para alfabetização às mídias

A *media literacy* é uma área de estudos que se preocupa em desenvolver formas de ensinar e aprender aspectos relevantes da inserção dos meios de comunicação na sociedade (CERIGATTO; SIQUEIRA, 2008). No Brasil, as terminologias usadas são as mais diversas: mídia-educação, educação para a mídia, leitura crítica dos meios, educomunicação etc. são alguns dos termos usados para caracterizar essa área interdisciplinar do conhecimento. Na Inglaterra, os objetivos da *media literacy* preveem que o cidadão seja capaz de:

separar fato de ficção, identificando diferentes graus de realismo; 2) entender os mecanismos de produção e distribuição que resultam nos sistemas através dos quais as emissoras comerciais sobrevivem com a venda de espaços de publicidade; 3) distinguir uma reportagem da mera defesa de pontos de vista, comparar padrões de apresentação de evidências e reconhecer mensagens comerciais embutidas na programação; 4) explicar e justificar as escolhas de assistir os programas e veículos de comunicação, apresentando opções ponderadas e distância crítica¹ (DCMS, 2001, p.5).

Especificamente na Inglaterra, o *Communications Act* de 2003 (a lei geral das comunicações), estabeleceu como uma das tarefas do Ofcom, órgão regulador de mídia no país, a de promover a *media literacy*. De lá para cá, uma série de medidas estão sendo postas em prática, entre elas o fomento de programas de educação para a mídia em espaços de educação formal e não-formal (CERIGATTO; SIQUEIRA, 2008).

Ao estudar recursos da linguagem cinematográfica, publicitária, jornalística, entre outras, estudo este que é proposto em atividades da BNCC, não se busca apenas apresentar a linguagem da mídia aos educandos, e sim, a possibilidade de apropriação dos elementos linguísticos, de maneira crítica. O aluno, assim como o professor, tem que ser provocado a entender como funciona todo processo de produção, seja de uma peça publicitária, uma reportagem de jornal etc., não só do ponto de vista do receptor como também do produtor da mensagem, e da instituição de mídia.

Outro aspecto a ser considerado, ao propor o trabalho com a mídia e seus conteúdos em sala de aula, diz respeito ao modo como são desenvolvidas e implementadas as ações pedagógicas para ensinar sobre a mídia. De um lado, há educadores que adotam a postura da chamada “fé cega na tecnologia”; outros defendem a concepção originada do “pânico moral” (GREEN; HANNON, 2007). Para uma parcela dos educadores, há de se defender a inserção das tecnologias e mídias como objeto de estudo, porém sem considerar o olhar crítico. Para outros, a cultura das mídias e o uso de tecnologias devem ser combatidos e são tidos como ameaça ao saber e à cultura escolar. Entre esses dois extremos, podemos recorrer a visões mais equilibradas, que, conforme Buckingham (2003), preocupam-se não em promover nem em “inocular”, mas sim em preparar as pessoas para usar as mídias, tanto como consumidoras, quanto como cidadãs.

Segundo Halloran e Jones (1986), a abordagem inoculativa perante às mídias não é novidade, e está fortemente relacionada aos estudiosos da indústria cultural, adeptos da famosa Escola de Frankfurt, tendo como principais pensadores Max Horkheimer e Theodor Adorno. Buckingham (2003) alega os argumentos dessas duas posições extremistas (Quadro 1) e sugere um caminho equilibrado:

¹ Texto originalmente em língua inglesa, tradução livre feita pelas autoras.

Quadro 1 – Argumentos das duas posições extremistas

NEIL POSTMAN (falando da televisão)	DOM TAPSCOTT (falando da internet)
<ul style="list-style-type: none"> - A mídia dilui os limites entre a infância e a vida adulta; - A leitura do livro exige aprendizado; a TV não; - Não há distinção evidente entre conteúdo para adulto e para criança na cultura televisiva; - A TV é uma mídia totalmente publicizada, aberta, sem limites: as crianças aprendem todos os segredos da vida adulta sobre sexo, drogas, violência... esses conteúdos costumavam ficar escondidos no tempo da cultura majoritariamente impressa. 	<ul style="list-style-type: none"> - É verdade que a mídia dilui as bordas entre infância e vida adulta, e que a tecnologia é mesmo a principal responsável por isso; - Mas não se trata de uma catástrofe e sim de uma forma de libertação para a criança e para o jovem, que agora têm meios de se expressar; - Além disso, há uma diferença entre as velhas e as novas mídias: - TV: induz à passividade, banaliza, forma pessoas estúpidas, isola, enfatiza uma visão única; INTERNET: ativa, desenvolve a inteligência, fornece visão pluralista, cria comunidades.

Fonte: Buckingham (2003) apud Siqueira (2007).

Seguindo a perspectiva de um novo paradigma pedagógico, não mais se sustenta a ideia de mídia como direcionadora de opiniões, crenças e ideologias, nem como vazia de valores culturais (CERIGATTO; SIQUEIRA, 2008). E ainda:

O novo paradigma não pretende agir como um escudo para proteger os jovens da mídia e conduzi-los para atividades melhores, mas sim torná-los habilitados a tomar decisões mais informadas, para o seu próprio interesse (BUCKINGHAM, 2003, p.13).

Para o trabalho com os conteúdos midiáticos, a proposta inglesa prevê o uso de quatro conceitos-chave e algumas técnicas pedagógicas, como veremos a seguir.

2.2 Conceitos-chave e abordagens pedagógicas

A leitura crítica da mídia está embasada em conceitos-chave tais como linguagem, audiência, instituições de mídia e representação (SIQUEIRA, 2012). Importante salientar que a leitura crítica não ignora o prazer contido na leitura do texto midiático, mas não deixa de fomentar o olhar crítico.

O quadro 2 exemplifica esses conceitos:

Quadro 2 - Conceitos-chave da mídia-educação

Conceitos-chave	Objetivos
Linguagem	Criar atividades que ajudem o estudante a experimentar a linguagem midiática e, assim conhecê-la por dentro;
Instituições de mídia	Simular e produzir conteúdo aplicando rotinas de produção profissional para compreender em que medida o produto final é mais resultado de práticas institucionalizadas do que uma suposta capacidade que a mídia tem de refletir a realidade como ela é;
Audiência	Compreender o comportamento da audiência que, basicamente, negocia significado com a mensagem. Na prática, algumas mensagens são interpretadas exatamente do modo como seus autores queriam que fosse, enquanto outras são interpretadas de modos alternativos e até completamente inesperados. Desse estudo, ao menos potencialmente, emerge uma compreensão do poder relativo das mídias, que não deve ser nem sub, nem superestimado. Compreendido já é o bastante para a mídia-educação;
Representação	Aprender a avaliar criticamente o modo como os recursos da linguagem e as rotinas de produção resultam em valores comumente associados a sujeitos, hábitos, instituições. Ao comparar (com metodologia) o modo como mensagens diferentes apresentam o mesmo assunto, os estudantes têm a oportunidade de se afastar das mídias e observá-las “de cima”. Tal procedimento cria as bases para uma análise crítica, que compreende a mídia como representação e não como cópia da realidade.

Fonte: Adaptado de Siqueira (2012).

Assim, ao utilizar uma reportagem de um jornal, um filme, uma peça publicitária etc. pode-se trabalhar com os quatro conceitos para entender os processos midiáticos, que utilizam a linguagem para atingir uma determinada audiência; e que as práticas institucionais e a rotina de produção são carregadas de valores, interesses, e interferem na representação de mundo construída. Todo produto da mídia, portanto, é uma representação, uma versão elaborada a respeito de algum fato, pessoa ou objeto; dispõe de pontos de vista sectários querendo parecer universais. Assim, os conteúdos midiáticos – inclusive, muitas vezes usados como fontes de pesquisa para um trabalho escolar - precisam passar por uma avaliação crítica: já é um primeiro passo saber diferenciar uma reportagem de uma fonte primária, por exemplo, já que o texto passou por um processo de interpretação, de edição.

A seguir, apresenta-se um exemplo de atividade de educação para a mídia utilizando os quatro conceitos-chave, se delimitando pelo eixo da leitura crítica:

Figura 1: Publicidade de cerveja



Fonte: Blog Quase Publicitários (<https://quasepublicitarios.wordpress.com/2010/06/23/anuncios-da-skol>)

No aspecto da linguagem, podemos analisar o plano verbal e o não verbal da propaganda da Skol. A linguagem nos dá pistas de valores embutidos na mensagem: no plano verbal, a publicidade é dividida em dois quadros; o primeiro mostra um provador de roupas como ele realmente é; do lado direito temos a mudança no provador, destacando o corpo da mulher, de biquíni, e tapando seu rosto apenas. O plano fotográfico utilizado destacou todo o corpo da mulher, do joelho para cima, para reforçar a mensagem da campanha: o corpo da mulher é o que se quer ver, ainda mais trocando de roupa.

No plano verbal, temos a frase, “se o cara que inventou o provador bebesse Skol, ele não seria assim”, do lado esquerdo. A utilização da gíria “cara” nos mostra que a escolha da palavra atende o perfil do público masculino jovem, assim como o destaque para o corpo da mulher. As cores da propaganda também remetem à mesma cor da bebida, no caso, a cerveja, o que reforça a marca e a sua representatividade.

No aspecto da representação e da prática institucional, podemos analisar a empresa que promove a peça publicitária; no caso, trata-se da Skol, uma das maiores empresas do segmento de cerveja no Brasil e no mundo. Para vender a bebida, a Skol associou em sua propaganda valores e interesses, postos por meio da linguagem para cativar o público-alvo. Logo, entendemos que o interesse é atingir o público masculino, jovem, e para isso o corpo da mulher, escultural, bem delineado, bronzeado, foi utilizado como apelo para chamar a atenção. A propaganda nos passa a ideia de que quem gosta de Skol também prefere aquele tipo de mulher, tido como padrão de beleza pela Skol.

De certa forma, a representação da mulher na propaganda feita pela Skol reforça a imagem da “mulher objeto” em sociedade, após a análise de elementos da linguagem que levaram a isso.

Ao utilizar a propaganda em sala de aula e os conceitos-chaves para promover a leitura crítica, o educador ainda pode criar diferentes situações que recorrem a determinadas técnicas pedagógicas específicas. Buckingham (2003) apresenta seis abordagens mais comuns da área, a partir da experiência inglesa: análise textual, estudo do contexto, análise de conteúdo,

estudo de caso, tradução (de um livro para um filme, por exemplo) e simulação-produção. As etapas englobam desde a leitura crítica até a produção de mídia, e os conceitos-chaves podem ser trabalhados nas diversas situações.

Vamos detalhar mais especificadamente cada uma dessas seis técnicas pedagógicas baseadas em Cerigatto e Siqueira (2008), ilustrando com exemplos:

1. Análise textual – técnica que consiste em fazer do familiar, estranho, a fim de encorajar a formação de um ponto de vista a partir de uma reflexão. Por exemplo: selecionar um filme, descrever o script, identificar os recursos usados para ligar as sequências, as conotações e associações das intertextualidades.
2. Análise contextual: Complementa a análise textual – estuda a linguagem mais a fundo, a fim de identificar padrões e valores. Nessa técnica, podemos caracterizar a audiência idealizada pelos produtores, analisar os recursos técnicos e estéticos empregados, recursos para criar e manter a audiência do filme.
3. Estudo de caso: Conhecer o processo de produção: como se define o público-alvo, como se constrói a mensagem, onde se insere o marketing e publicidade e que respostas gera na audiência. Por exemplo: identificar quem é o espectador de um filme violento, quais são as expectativas em relação ao filme, onde o filme é anunciado e quais são os argumentos das pessoas que criticam filmes desse tipo.
4. Tradução: São as mudanças que ocorrem quando um conteúdo é tratado em mídias diferentes e em gêneros diferentes, para audiências diferentes. Por exemplo, analisar como cada peça cinematográfica, de cada gênero, formula um conflito.
5. Simulação: Identificar personagens, traços físicos, comportamentais, valores, atitudes. Construir o personagem oposto a esse e simular os acontecimentos.
6. Produção: Criar situações-problema da cultura midiática para serem resolvidas pelos estudantes em equipes, como criar um filme. Dentro disso, os estudantes terão que: definir o público-alvo; duração; gênero; orçamento; captação de recursos; atribuição de tarefas; criar critérios de avaliação.

3 Considerações Finais e recomendações

Atividades envolvendo a mídia, se trabalhadas dentro da perspectiva inglesa e com as devidas adaptações, podem alcançar sucesso mesmo no contexto brasileiro, como demonstraram experiências práticas, desenvolvidas por Almeida (2012) e Cerigatto (2009), envolvendo atividades de educação para a mídia em escolas públicas da rede estadual, em Bauru, São Paulo, tanto com alunos e docentes. O trabalho desenvolvido demonstrou o potencial das atividades para fomentar o debate, a expressão e a criatividade tanto de educandos e educadores.

Essas pesquisas se desenvolveram entre os anos de 2007 e 2010, com alunos de ensino médio, fundamental e formação de professores. Entre as instituições de ensino participantes pode-se mencionar a Escola Estadual Joaquim Rodrigues Madureira, também o centro socioeducativo Irmã Adelaide – com os assistidos do Ensino Fundamental II, além de professores do ensino fundamental e médio da Escola Estadual Professor Ernesto Monte, todas em Bauru.

Com os alunos do ensino médio da Escola Joaquim Rodrigues Madureira, foram trabalhadas oficinas que exploraram a linguagem do cinema. Já com as crianças e

adolescentes, de 11 até 14 anos, do centro socioeducativo, trabalhou-se com a linguagem e apelo publicitário. Segundo observações pontuais feitas em relatórios, o trabalho desenvolveu habilidades de leitura, especialmente na expressão dos juízos de gosto e valor, estimulou a produção, o raciocínio crítico, a expressividade e a criatividade.

Com os docentes do ensino fundamental da Escola Estadual Prof. Ernesto Monte foram trabalhadas também atividades relacionadas ao cinema, sendo as mesmas oficinas praticadas com os alunos. Foi possível perceber alguma resistência e posturas relativas ao “pânico moral”. Também observou-se que, conforme a área em que atuavam, o grau de interesse era menor ou maior; ou seja, professores da área de humanas eram mais cativados.

Mesmo com a tímida participação de alguns professores, a qualidade da compreensão dos conceitos-chave sobre linguagem e narrativa cinematográfica foi expressa durante as oficinas. Os professores discutiram em grupo as atividades e conheceram também mais a fundo as suas dificuldades em lidar com as mídias e tecnologias e a importância de mudar este cenário, frente às novas possibilidades e necessidades de aprendizado.

Assim, tendo em mãos experiências empíricas, sugere-se que, tanto a escola como as instituições formadoras de docentes trabalhem os conteúdos das diversas mídias a partir de uma perspectiva crítica, contemplando eixos de leitura e escrita.

Percebe-se que essa perspectiva de leitura e escrita críticas está presente em atividades propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Básico. Apesar de esforços reunidos para que novos parâmetros curriculares contemplem demandas atuais de aprendizagem, não se vê o mesmo esforço para construir bases mais sólidas na formação de docentes e currículos de formação inicial que acompanhem as discussões e propostas pelos documentos vigentes da Educação Básica.

Mesmo que a BNCC traga à tona cerca de 80 componentes curriculares de interesse para a *media literacy*, além das diversas dificuldades estruturais narradas por Almeida (2012), o que se vê são poucas disciplinas na formação de docentes que trabalham as habilidades exigidas nesse documento. As licenciaturas, inclusive, em algumas universidades e faculdades, tiveram sua grade “enxugada” para redução de custo.

Reforça-se, portanto, a valorização das licenciaturas, da carreira de docente da Educação Básica, assim como infraestrutura e base curricular adequadas à realidade das necessidades de aprendizagem. Fica aqui a nossa contribuição para que o trabalho com as mídias em sala de aula, em específico, não caia no engodo da fé cega ou do pânico moral, mas que se torne um trabalho que contribua para consumidores mais críticos e ativos.

Referências

ALMEIDA, Lígia Beatriz Carvalho de. **Formação do professor do ensino básico para a educação para a mídia**: avaliação de um protótipo de currículo. 2012. 243f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2012.

ANDRELO, Roseane. ALMEIDA, Lígia Beatriz Carvalho de; POLESEL, Pedro. **Os meios de comunicação e o cotidiano das escolas públicas: a importância da formação de professores**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 31º, 2008, Natal. **Anais...** Natal, 2008. 1 CD

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Linguagens**. Brasília: 2015. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documento/BNCC-APRESENTACAO.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2015.

_____. **O que é a Base Nacional Comum Curricular?** 2015. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/base/o-que>>. Acesso em: 07 out. 2015.

BUCKINGHAM, David. **Media education – literacy, learning and contemporary culture**. Cambridge: Polity Press, 2003.

_____. Handbook for teachers. In: FRAU-MEIGS, D. (ed). **Media Education: a kit for teachers, students, parents and professionals**. Paris: UNESCO, 2006, p. 19-44. Disponível em: <http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=23714&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html>. Acesso em: 05. nov. 2015.

CERIGATTO, Mariana Pícaro. **A educação para a mídia e a publicidade infantil e juvenil: uma proposta de trabalho**. 2009. 100f. Monografia (graduação em jornalismo). Universidade Sagrado Coração, Bauru.

CERIGATTO, Mariana Pícaro; SIQUEIRA, Alexandra Bujokas de. **Media literacy: estudando o trailer do cinema no ensino médio**. 2008. 90f. Trabalho de iniciação científica (graduação em jornalismo) – Universidade do Sagrado Coração, Bauru.

CITELLI, A. **Comunicação e Educação: A Linguagem em Movimento**. São Paulo: Senac, 2004.

DCMS. **Media literacy statement: a general statement of policy by the Department for Culture, Media and Sport on Media Literacy and Critical Viewing Skill**. 2001. Disponível em: <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/+http://www.culture.gov.uk/PDF/media_lit_2001.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2015.

GREEN, Hannah. HANNON, Celia. **Their Space – Education for a digital generation**. Londres: Demos, 2007.

HALL, Stuart. WHANNEL, Paddy. **The popular arts**. Londres: Hutchinson Educational, 1964.

HALLORAN, James. D. e JONES, Marcia. **Learning about media: communications and Society (Unesco papers)**. Paris: Unesco, 1986

ROSSETO, Larissa Fernanda Domingues. **Educação para as mídias via TV digital: uma proposta para a formação continuada de professores da educação básica**. 2010. 162 f. Dissertação (Mestrado em TV Digital: Informação e Conhecimento). Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, Universidade Estadual Paulista, Bauru.

SIQUEIRA, Alexandra Bujokas de. Educação para a mídia como política pública: experiência inglesa e proposta brasileira. **Comunicação e Política**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 1, p.73-100, 2007. Disponível em: <http://www.cebela.org.br/imagens/Materia/01ART04_Alexandra.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2014

_____. **Blog da mídia-educação: curso de extensão forma colaboradores para o projeto Redeci**. 2012. Disponível em: <<http://medialiteracybrasil.net/>>. Acesso em: 02 jul.

2012.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Base Nacional Comum Curricular: Existe Espaço para a Educomunicação e a Mídia Educação no novo projeto do MEC?**. São Paulo: Issu, 2015. 16 p. Disponível em: <http://issuu.com/abpeducom/docs/texto_bncc_-_existe_espa__o_para_a_/1>. Acesso em: 01 out. 2015.