

Media Literacy: Práticas Dirigidas a uma Comunicação Cidadã¹

Por Lucia Caetano²

Universidade Metodista de São Paulo

Resumo:

Algumas recentes medidas aprovadas pelo Congresso brasileiro parecem desconsiderar estatísticas de violência e discriminação praticadas contra nossa juventude. Nesse cenário, as organizações sociais sentem-se desafiadas a encontrar novas formas de promover ações que permitam a esses jovens se expressarem, refletirem sobre essas questões e ampliarem sua leitura de mundo. Apoiam-se, assim, na Alfabetização Midiática e Informacional (AMI), em processos educacionais que preparam os cidadãos para lidarem, de forma crítica, com uma multiplicidade de meios de comunicação e informações disponíveis na sociedade atual. São experiências que adotam uma perspectiva cidadã e sociocêntrica, assentada nos princípios de participação de sujeitos, liberdade de expressão, inclusão e proteção de direitos. É o caso dos projetos do Instituto Asas Comunicação Educativa.

Palavras-chaves:

educomunicação; alfabetização midiática; cidadania; TICs; Instituto Asas

Introdução

Medidas aprovadas recentemente pelo Congresso brasileiro – como algumas mudanças no Plano Nacional da Educação e a tramitação da PEC da maioria penal – constituem decisões que desconsideram estatísticas atuais de violência e discriminação praticadas contra nossa juventude, em especial meninos e meninas afrodescendentes, e ameaçam seriamente o cumprimento de alguns dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), definidos pela ONU dentro da Agenda 2030.

¹ Trabalho apresentado no GT Comunicação Popular e Alternativa, do Pensacom Brasil 2017.

² Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social (PósCom) da Universidade Metodista de São Paulo.

Tal contexto desafia escolas e organizações que trabalham com educação de jovens a encontrarem novas formas de promover ações que permitam a nossos meninos e meninas se expressarem e refletirem sobre questões identitárias e de direitos, e a ampliarem sua leitura de mundo. Ao fazê-lo, são instigadas a trabalhar processos que preparem nossos jovens para lidar, de forma crítica, com uma multiplicidade de meios de comunicação e informações disponível na atual sociedade midiática.

Ganham força assim os projetos de Alfabetização Midiática e Informacional (AMI), realizados no Brasil majoritariamente por organizações sociais não-governamentais, conforme detecta estudo da pesquisadora Mônica Caprino (2016), da Universidade Metodista de São Paulo (Umesp). São implementados, em geral, como iniciativas comunitárias, mas em alguns casos têm sido efetuados também em escolas públicas – nessas parcerias, as ongs colocam o seu saber-fazer a serviço do processo de renovação pelo qual esses espaços formais de ensino devem passar. É o caso do projeto Olha a Gente Aqui, do Instituto Asas Comunicação Educativa, projeto educacional executado desde 2013 dentro de escolas públicas, no período do contraturno escolar, e que utiliza-se das ferramentas de comunicação e tecnologia – de grande interesse entre o público jovem – para endereçar questões ligadas ao relacionamento jovem-escola e à realidade juvenil, vistas a partir de uma perspectiva centrada no jovem como sujeito de direitos, na ética e no exercício da cidadania.

O projeto baseia-se nos princípios da Educomunicação, em sintonia com as diretrizes de Alfabetização Midiática e Informacional (AMI) tais quais definidas pela Unesco. Com perspectiva sociocêntrica e dialógica, as atividades educativas do Instituto utilizam-se de temáticas próximas do universo juvenil para, a partir da análise crítica e da produção midiática colaborativa, problematizar os mecanismos de construção/reprodução de estereótipos e preconceitos do universo midiático, identificando barreiras e interesses implícitos a um cotidiano permeado por representações midiáticas hegemônicas.

Assim, unindo experiência empírica e referenciais teóricos, este texto procura analisar como os processos de Alfabetização Midiática e Informacional, seus conteúdos, linguagens e vinculações, desenvolvem o pensamento crítico e a autonomia, em prol do conhecimento significativo, da valorização dos direitos humanos, da diversidade e do empoderamento da cidadania.

1. Um olhar para a educação de jovens e de gênero

O Brasil possui mais de 40 milhões de jovens com idades entre 5 e 17 anos, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2015 (PNAD/IBGE). Destes, mais de 3 milhões estão fora da escola, dos quais 61,4% não concluíram sequer o Ensino Fundamental. Entre os grupos com maior risco de evasão escolar estão os jovens de baixa renda, em sua maioria negros, que com frequência trocam (especialmente no caso dos homens) os estudos por um trabalho precário ou que (no caso das mulheres) engravidam na adolescência. São jovens brasileiros que, em poucos anos, estarão à margem do mercado de trabalho, ou completamente fora dele, e cujo perfil vem sendo frequentemente correlacionado – de forma bastante equivocada – à escalada da violência no país. Muitas dessas argumentações, inclusive, são fortemente amparadas pelo discurso midiático hegemônico.

A pesquisa *Balas Perdidas*, realizada pelo Andi – Comunicação e Direitos entre os anos de 2000 e 2001, analisou a forma como a mídia realiza a cobertura das temáticas associadas à violência que envolvem crianças e adolescentes e detectou que, de uma amostra de 1.140 matérias de 46 jornais, apenas 5,2% das reportagens publicadas trabalham soluções para os problemas de violência descritos. Dos textos estudados, 80% são “casos de polícia”, oriundos de Boletins de Ocorrência policiais (BO’s), sem soluções ou cobranças por parte do poder público, e apenas 0,8% citam, por exemplo, o Estatuto das Crianças e Adolescentes (ECA). “A mídia é, em grande parte, a responsável pelo estereótipo do jovem pobre, negro e conseqüentemente, criminoso. É como se a esse jovem fosse vetado o direito de produzir outra coisa que não violência”, declara, em sintonia com a pesquisa do Andi, a pesquisadora Fernanda Coelho da Silva, da Universidade Federal de Juiz de Fora (MG).

A despeito de tais representações midiáticas, as estatísticas mostram que, muito mais que causadores, os jovens na verdade são as grandes vítimas da violência, e essa letalidade continua acentuando-se. Estudos do Mapa da Violência 2016, feitos entre 1980 e 2014, comprovam que, apesar dos jovens (15 a 29 anos) representarem cerca de 26% da população, eles somam 58% das vítimas por arma de fogo no período. Meninas e mulheres não estão isentas. Elaborado pela Unesco em conjunto com a Secretaria Nacional de Juventude e o Fórum Brasileiro de Segurança Pública, o Índice de Vulnerabilidade Juvenil à Violência de 2017 (IVJ 2017), que trouxe pela primeira vez o recorte de gênero, detectou que

mulheres negras com idade entre 15 e 29 anos têm 2,19 vezes mais chances de serem assassinadas no Brasil do que as brancas na mesma faixa etária.

No entanto, na contramão dos dados acima apresentados, recentes medidas adotadas pelo Congresso brasileiro fecham os olhos para essas estatísticas de violência e discriminação praticadas contra esses meninos e meninas, desconsiderando as desigualdades social, econômica, racial e de gênero que compõem tais indicadores. Além da Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 33/2012, que tramita no Senado Federal em favor da redução da maioridade penal, outro exemplo é a aprovação, em 25 de junho de 2014, da Lei nº 13.005/2014, que alterou, na redação do Plano Nacional de Educação (PNE), o trecho que afirmava que as escolas devem promover a “(...) superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, de gênero e de orientação sexual”. As expressões “igualdade de raça e gênero” e “orientação sexual” foram eliminadas do PNE, generalizando-se para “promoção da cidadania e erradicação de todas as formas de discriminação” (Observatório do PNE).

A decisão vem provocando uma espécie de reação em cadeia nas políticas educacionais de âmbitos estadual e municipal. De acordo com levantamento feito pela iniciativa De Olho nos Planos, em julho de 2016 já eram pelo menos 12 as Unidades da Federação no País que não traziam qualquer referência à igualdade de gênero em seus Planos Estaduais de Educação já sancionados (os Estados do Acre, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Pernambuco, Piauí, Paraná, Santa Catarina, São Paulo, Sergipe, Tocantins).

Aparentemente inocente, a mudança lexical na verdade coroa uma série de retrocessos que vem tomando conta das políticas educacionais desde 2011, como o veto ao kit “Escola sem Homofobia”, o fim da distribuição de materiais educativos do programa “Saúde e Prevenção na Escola” e a interrupção da distribuição de preservativos nas escolas de Ensino Médio. São medidas que, além de imputar graves perdas à educação integral de nossos jovens, constituem-se um alarmante sinal do quanto nossas políticas públicas podem afastar-se das primordialidades existenciais da sociedade. São ainda decisões que ameaçam seriamente o cumprimento de vários dos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), definidos pela ONU em 2015 para ser implementados por todos os países do mundo até o ano de 2030, com impacto direto nos objetivos de número 3 (promoção do bem-estar), 4 (educação inclusiva, equitativa e de qualidade), 5 (igualdade de gênero), 8 (crescimento econômico sustentável), 10 (redução

da desigualdade) e 16 (justiça e paz), além de se refletirem em muitos outros.

Um estudo feito por mim, em setembro de 2017, para o 5th World Forum for Longlife Learning, realizado em Madri, Espanha, e organizado pelo Comité Mondial pour les Apprentissages Tout au Long de la Vie (CMA)³, da França, em parceria com a Unesco, detectou que, dos 232 indicadores elaborados pela Inter-Agency and Expert Group on SDG Indicators (IAEG-SDGs) definidos para monitorar o cumprimento dos ODS, 72 deles, ou seja, 31%, estão diretamente relacionados a questões de gênero e/ou educação – como vimos, temas que vêm sendo negligenciados nas últimas decisões políticas, apesar de considerados vitais às várias esferas do desenvolvimento sustentável global.

2. *Media literacy* para o exercício da cidadania e de direitos

Até aqui, tenho tentado demonstrar como algumas decisões e políticas públicas equivocadas – muitas vezes adotadas com a conivência e a cumplicidade de alguns veículos midiáticos – afetam negativamente a situação da juventude brasileira em assuntos tão delicados e ricos ao seu desenvolvimento pessoal e profissional, como é o caso de questões relacionadas aos direitos a uma educação de qualidade, à igualdade de gênero e à cidadania.

Tal contexto desafia escolas e organizações da sociedade civil que trabalham com educação, em espaços formais e não-formais de ensino, a encontrarem novas formas para praticar e promover ações que permitam a nossos meninos e meninas se expressarem e refletirem sobre questões identitárias e de direitos, ajudando a ampliar sua leitura de mundo.

Ao fazê-lo, são instigadas a planificar iniciativas de aprendizagem que trabalhem dentro da perspectiva de valorização dos direitos humanos – concebidas para respeitar as diversidades, para garantir o direito à livre expressão, à informação e à educação, para gerar maior empatia, para combater as injustiças e desigualdades – e que preparem nossos jovens para lidar, de forma crítica, com uma multiplicidade de meios de comunicação e informações disponível na atual sociedade midiática.

Afinal, vivemos hoje em uma sociedade na qual os meios de comunicação representam muito mais que meros veículos de informação ou tecnologias, tornando-se

³ <http://cma-lifelonglearning.org/poly/le-comite-mondial-cma/>

expressões e balizadores socioculturais da vida em sociedade. “Os *media* são agentes no espaço econômico, político, social e cultural, o que faz com que a educação para os *media* (ou literacia midiática) possa ser entendida como ‘educação para a comunicação e para a cidadania’ ”, afirma Manuel Pinto, da Universidade do Minho (2011).

Essa ideia de que a educação para os meios de comunicação – ou **Alfabetização Midiática e Informacional (AMI)**, termo que será adotado neste artigo e que conceituarei um pouco mais seguir – é um poderoso instrumento para o exercício da cidadania e para a formação integral do cidadão, principalmente daqueles nascidos sob o signo das novas tecnologias, tem sido defendida por teóricos de vários países. David Buckingham, da London University, por exemplo, evidencia a AMI – e em especial os processos críticos a ela relacionados – como pré-requisito da cidadania atual e direito humano fundamental (Buckingham, 2003). A mesma perspectiva aparece em Cicília Peruzzo (2002), para quem os meios de comunicação “revelam-se espaços de aprendizado das pessoas para o exercício de seus direitos e a ampliação da cidadania”, e em Mario Kaplún, que declara que “a interlocução, a intercomunicação e a interação se converteram em ações fundamentais para a formação de comunicadores reflexivos, permitindo o entendimento sobre os receptores como sujeitos ativos, exercitando a cidadania e a participação democrática dos processos de comunicação” (Melo et al., 2006, p.24).

Fica então fácil compreender a urgência de os cidadãos – crianças, jovens e adultos – se prepararem para saber lidar, de forma crítica e consciente, com toda essa diversidade de meios e de informações que está ao seu alcance nos dias de hoje. Para a formação desse pensamento crítico, no entanto, parâmetros qualitativos e evolutivos precisam ser considerados, de maneira a minimizar os riscos da mera apropriação de mensagens *per se*, do acesso ou uso desqualificados ou de interpretações superficiais, que acabam por nos tornar “participantes voluntários, isto é, cúmplices” das ideologias midiáticas hegemônicas dominantes (Silverstone, 2002).

Como consequência, não são poucas as diretrizes internacionais que incentivam a adoção da AMI. Entre elas, cito a *Declaração de Grünwald* (UNESCO, 1982), que denuncia o quão perturbador é “o fosso existente entre as experiências educativas e o mundo real no qual vivem as pessoas”. Acrescem-se as recomendações de Viena (1999), *Educar para os media e para a era digital*; a *Directiva 2007/65/CE* do Parlamento Europeu (2007); e a *Recomendação sobre literacia midiática no ambiente digital*, da

Comissão Europeia (2009), que, numa visão mais contemporânea, prevê que a “literacia midiática é uma questão de inclusão e de cidadania na sociedade de hoje. É uma competência fundamental, não só para os jovens, mas também para os adultos e as pessoas de mais idade, pais, professores e profissionais dos meios de comunicação”.

A nomenclatura composta adotada pela Unesco – a **Alfabetização Midiática e Informacional** (AMI) – abrange os conhecimentos, as habilidades e as atitudes que permitem aos cidadãos: compreenderem o papel e as funções das mídias e de outros provedores de informação nas sociedades democráticas; localizarem e acessarem de forma qualificada as informações; avaliarem com senso crítico informações e conteúdos das mídias e de outros provedores de informação; reconhecerem e articularem necessidades informacionais; aplicarem as habilidades em TIC para processar informações e produzir conteúdo gerado por usuários; comunicarem com ética e responsabilidade; e engajarem-se para a autoexpressão, a liberdade de expressão, o diálogo intercultural e a participação democrática (Grizzle, 2013, p.14).

É essa matriz conceitual, que envolve variadas dimensões e “reconhece a importância de todas as formas de mídia (incluindo mídias comunitárias) e de todos os outros provedores de informação” (Grizzle, 2013), que adoto neste trabalho, não deixando de considerar, no entanto, outras terminologias utilizadas para tratar o tema, a saber: *media literacy*, educação para os meios, mídia-educação, educação para as mídias, educomunicação, literacia midiática, letramento midiático, entre outras.

3. Organizações sociais: importantes atores para a alfabetização midiática

Os estudos realizados pela Unesco para formulação das políticas e diretrizes de AMI reconhecem o papel das organizações sociais no desenvolvimento e na oferta de programas de mídia-educação.

“Organizações comunitárias de vários tipos terão um papel crucial no desenvolvimento e na oferta de programas da AMI. As organizações comunitárias têm habilidades e conhecimentos especializados e desenvolvidos para atender às necessidades específicas de seus membros. E isso será complementado pelo desenvolvimento de novos conhecimentos e novas habilidades na área da AMI, bem como por parcerias e colaborações entre as organizações comunitárias e especialistas em AMI. O desenvolvimento de políticas para auxiliar as organizações comunitárias no desenvolvimento da AMI é um componente central para seu sucesso em

todas as nações.” (Grizzle, 2013)

Diferentemente de outros país, nos quais a alfabetização midiática se dá prioritariamente no âmbito da educação formal, no Brasil é bastante representativo o número de organizações sociais atuantes nessa área. Em estudo recente, a pesquisadora Mônica Caprino, da Umesp, relacionou 107 organizações não-governamentais brasileiras que desenvolvem 240 projetos nesse campo, em todo o país. Destas, 40,2% têm a comunicação como meta principal e seus objetivos são “dar voz aos destinatários e democratizar o uso da comunicação”, enquanto a maioria (59,8%) enfatiza a divulgação de temas sociais e o fortalecimento da cidadania e dos direitos humanos. (Caprino, 2016)

O panorama socioeducacional traçado no item 1 deste artigo dá uma ideia da enorme oportunidade que se abre às organizações da sociedade civil que operam com as diferentes dimensões dos processos de AMI. Muitas desenvolvem iniciativas educativas inovadoras, que utilizam-se de metodologias colaborativas e de suportes tecnológicos e midiáticos para, de forma mais próxima ao universo juvenil, identificar e problematizar os mecanismos de reprodução de desigualdades existentes, multiplicando os modos de o jovem compreender, dar sentido e viver tanto suas identidades quanto seu entorno.

A maioria atua em espaços não-formais, mas podem também tornarem-se grandes parceiras da gestão escolar ao trazer para dentro dos ambientes formais de ensino essas importantes dimensões da formação humana. Sim! Porque mesmo que agora vivamos numa “sociedade educativa” e de aprendizagem contínua – em que “a idade para aprender são todas e o lugar pode ser qualquer um”, como nos ensina Jesús Martín-Barbero (2014) –, é imprescindível continuar lutando pelo fortalecimento da escola pública:

“A contradição entre o papel estratégico da educação na sociedade informacional e o tratamento que a escola pública recebe atualmente na América Latina não faz senão agravar a desestabilização das instituições democráticas. Entretanto, a escola pública é, majoritariamente, em nossos países, o espaço de encontro das trajetórias socioculturais das maiorias e, portanto, é nela que se produz a mais ampla e permanente transformação da cotidianidade social e cultural cujos protagonistas são os excluídos. Daí também que essa escola possa e deva ser o lugar mais aberto do desenvolvimento da inteligência coletiva e das biografias alternativas.” (Barbero, 2014, p.124)

Para o autor, esse movimento de “deslocalização e destemporalização de saberes” não significa que o lugar da escola vá desaparecer, mas sim que suas condições de existência estão sendo transformadas “por uma pilha de *saberes-sem-lugar-próprio* e por um tipo de *aprendizagem* que se torna *contínua*, isto é, *ao longo de toda a vida*” (ibidem, p.127, grifos do autor).

E ao levar à escola processos pedagógicos elaborados e desenvolvidos por educadores e profissionais qualificados, sob a ênfase dos direitos humanos, da criticidade, da liberdade de expressão, da comunicação democrática e da autonomia juvenil, essas organizações com certeza contribuem para um processo de renovação pelo qual a escola urge passar, apoiando o seu empoderamento como espaço educativo e de socialização.

É o caso, por exemplo, do Instituto Asas Comunicação Educativa, organização de interesse público (Oscip) criada em 2009 com a missão de “inspirar os cidadãos para as artes e a comunicação, despertando seu espírito crítico e ampliando sua expressão e participação na sociedade” (Asas, 2009). Sediado em São Paulo, o Instituto atua, desde 2013, em parceria com escolas públicas, visando viabilizar o desenvolvimento de atividades conjuntas de AMI para o público de jovens estudantes. Com um Conselho formado basicamente por profissionais da área de Comunicação, situa-se na confluência das duas categorias identificadas na pesquisa de Caprino, uma vez que parte da produção colaborativa e da análise crítica dos meios para problematizar e iluminar questões ligadas à cidadania, à comunicação democrática, à ética e aos direitos humanos.

4. Olha a Gente Aqui: produção e análise crítica focadas nas relações

Realizado pelo Instituto Asas Comunicação Educativa desde 2013, o projeto “Olha a Gente Aqui” é viabilizado a partir de parcerias junto a diretorias de ensino e escolas públicas. Dirigido a jovens estudantes, de 14 a 18 anos, matriculados no Ensino Fundamental II ou no Ensino Médio, o projeto visa traçar um raio-X das escolas públicas pelo olhar dos próprios jovens e por meio das ferramentas de comunicação e das novas tecnologias – em especial o vídeo, a fotografia e as mídias digitais –, trabalhando para aproximar os jovens de seu universo escolar e amplificando seu olhar sobre este e seu entorno. Para isso, parte da construção de narrativas coletivas, dando eco à voz de nossa juventude e jogando uma luz em suas relações com o ambiente e os atores escolares.

Cerca de 900 jovens, de dez escolas públicas, já foram beneficiados pelo projeto, que oferece dentro das próprias escolas, no período do contraturno, oficinas de vídeo e de fotografia, com viés crítico e conectadas às mídias digitais. A metodologia utilizada é baseada, segundo o Planejamento Pedagógico do projeto, nos princípios da Educomunicação e encadeia conteúdo teórico com momentos de vivência prática, “possibilitando a aplicação dos conhecimentos adquiridos; a ampliação dos referenciais de fotografia e audiovisual; a produção colaborativa dos jovens; e a análise crítico-reflexiva sobre os meios digitais e seus conteúdos, de forma a colaborar com o empoderamento dos jovens com relação às linguagens abordadas”.

O público é formado majoritariamente (70%) por alunos matriculados no Ensino Médio, 61% são meninas e 45% dos atendidos têm renda familiar de até 2 salários mínimos. Entre eles, está Alexa.

Nascida em 1998, Alexa Alves da Conceição tinha 15 anos em 2014, época em que cursava o primeiro ano do Ensino Médio na Escola Estadual Professor Andronico de Mello, no distrito da Vila Sônia. Situado na zona oeste periférica da cidade de São Paulo, o bairro tem a quinta maior taxa de homicídios da cidade e apresenta uma média de quase dez crimes por dia – nos quais as mulheres são o alvo principal.

Um pouco irresoluta, Alexa nem ao menos indicou sua preferência entre as duas linguagens – Foto ou Vídeo –, na hora de se inscrever para as oficinas Olha a Gente Aqui. Acabou frequentando a turma das Oficinas de Vídeo e Mídias Digitais.

Cada turma teve oito encontros. E ao final desse período, Alexa, que não tinha tido um papel muito ativo no começo, acabou por revelar-se protagonista entre a turma, sugerindo temas e abordagens para os dois audiovisuais filmados, empunhando a câmera camcorder, enquadrando e dirigindo as filmagens de seu grupo, posicionando-se e, com isso, descobrindo aptidões até então desconhecidas para si mesma.

Na autoavaliação feita ao final do processo, espantou-se ao ter ampliado a descoberta de “suas qualidades e dificuldades” e analisou o quão desafiadores foram os processos de planejamento colaborativo – requisitos para o início das filmagens. Além disso, a possibilidade de ver-se atuante, engajada e bem-sucedida numa atividade tão pouco representada por mulheres – dados da Ancine de 2016 informam que apenas 20,3% dos filmes brasileiros são dirigidos por mulheres – talvez não tenha sido suficiente para

abrir-lhe novos horizontes profissionais, mas com certeza quebrou estereótipos carregados há séculos.

Até o momento, as oficinas Olha a Gente Aqui produziram, de forma colaborativa, 19 vídeos e 27 ensaios fotográficos. Mas, muito mais que a produção resultante, são as temáticas desses produtos, tão relevantes à vida de nossa juventude, que são os principais frutos do projeto. *Bullying*, intolerância, homossexualismo, violência escolar, preconceito, desrespeito, solidão, repetência, desigualdades, relacionamento com colegas e professores são alguns dos temas abordados nas produções. Todas foram sugeridas, planejadas e realizadas pelos próprios jovens, em ricos processos colaborativos que trabalham entre os jovens atitudes de respeito à diversidade e à diferença de opiniões e que tiveram aprovação de 96% da turmas. Assim, muito mais que as produções realizadas, a verdadeira contribuição do OGA é que esses jovens aprenderam a compartilhar, a respeitar, a ouvir, a exercitar a empatia, a ver com outros olhos e a identificar vários pontos de vista e a se reconhecerem dentro de sua própria escola.

5. Análise crítica midiática e representações simbólicas

A experiência do Olha a Gente Aqui corroborou a efetividade, no contexto da educação integral de nossos jovens, de metodologias baseadas nos processos de AMI e que adotem uma abordagem que centralize o foco no aluno em vez de no professor, na pergunta e não na resposta, no desenvolvimento da autonomia, das habilidades de comunicação e da escuta participativa e respeitosa. Desde a década de 1960, o educador Paulo Freire enfatiza a importância de superarmos a “educação bancária”, baseada na transmissão hierárquica de conhecimentos, e centrarmos a aprendizagem no aluno, envolvendo-o, motivando-o e dialogando com ele, entendendo-o como sujeitos de direito.

Segundo as pesquisadoras Gava e Villela (2016), mesmo tendo se passado 27 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – instrumento compromissado com a agenda internacional de proteção aos direitos da juventude –, a noção de crianças e adolescentes como sujeitos de direito não é ainda um princípio plenamente adotado. “Apesar de serem considerados sujeitos de direito no que diz respeito à igualdade de tratamento, à não discriminação por gênero, orientação sexual, raça ou questões geracionais, à privacidade e à preservação do sigilo, ao direito à educação e à saúde, além da liberdade de pensamento, opinião e expressão, ainda hoje são muitas as situações nas

quais há sérias violações, pois não há o entendimento completo de tal status para estas pessoas”, atestam as pesquisadoras.

Questões identitárias – como as de gênero, por exemplo –, que surgem naturalmente nos processos educativos que pautam-se pela liberdade de expressão, pelo incentivo à curiosidade, pelos questionamentos, espelham desafios cotidianos e atuam como pontos de debate e investigação, estimulando a maior participação, a criticidade e a vivência do respeito entre os jovens. Trazem uma ligação inerente com reflexões necessárias a uma educação transformadora freiriana, onde o jovem é um cidadão inserido em um panorama social desafiador, a transformar-se a si mesmo e também a transformar seu contexto social.

Entre as estratégias adotadas para abordar questões como essas, o Instituto Asas utiliza-se frequentemente de debates participativos, dirigidos à análise crítica midiática, que problematizam as inúmeras situações em que a mídia acaba por alimentar e amplificar preconceitos e estereótipos que ela justamente deveria ajudar a atenuar. “Entender que as informações são construídas socialmente é uma das maiores contribuições dos processos de *media literacy*”, afirma a professora Renée Hobbs, da Harrington School of Communication and Media. Contribui-se assim para o desenvolvimento de um pensamento crítico preparado para questionar as formas simbólicas que se apresentam nos meios de comunicação de massa e que reforçam as relações de dominação de gênero, raça e classe, ou qualquer outro tipo de discriminação que possa ser veiculado na mídia. “Jornalistas têm uma grande dificuldade de pautar e de fazer um aprofundamento sobre a questão racial no Brasil, por exemplo. Grandes veículos de comunicação já têm uma postura contrária à adoção de alguns tipos de políticas afirmativas”, afirma a jornalista Luciana Barreto, em entrevista fornecida ao Observatório da Imprensa.

Ao objetivar, em seus processos críticos de mídia-aprendizagem, as formas de discriminação e preconceitos subjetivadas pelas representações e construções midiáticas, o Instituto Asas colabora para que sejam endereçadas temáticas fundamentais a uma perspectiva cidadã de AMI, focada nos direitos humanos e que dialogue diretamente com a vida e as problemáticas de nossa juventude – caso, por exemplo, das práticas discriminatórias e preconceituosas presenciadas no universo escolar.

Em 2009, pesquisa encomendada pelo MEC à Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas da USP (Fipe) concluiu que as principais vítimas de *bullying* e discriminação

no ambiente escolar eram, nessa ordem, homossexuais, negros e pobres. Pela pesquisa, 40% dos diretores de escolas já viu ou soube de aluno que foi humilhado por ser homossexual, e 29% por ser negro. Outro estudo, da Flacso – Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, também identificou a discriminação no ambiente escolar – em especial contra a população LGBTI –, concluindo que “a escola tem dificuldades em lidar com a socialização para a alteridade” e que pouco investe no debate sobre a convivência com o outro, com o diferente, com aquele que não pensa igual.

“Embora no *survey* a maioria dos jovens indique que a escola deveria discutir preconceitos, nos debates sobre temas polêmicos relacionados a identidades e a reconhecimentos de direitos, como cotas, racismo, homofobia, aborto, maioridade penal e outros, predomina a reprodução de valores de senso comum, por ‘achismos’ e preconceitos não informados por conhecimentos construídos ou por comunicação dialógica ... Uma série de lugares comuns, disseminados na grande mídia, é aceita sem maiores embasamentos... Nos debates sobre os problemas do Brasil, o grande ausente é a escola, como fonte de conhecimento crítico. A tendência dominante, insiste-se, são opiniões soltas, estereótipos reproduzidos sem argumentação, por falta de conhecimento crítico e de análises.”

Nesse sentido, processos qualificados de análise crítica midiática são de alta relevância no contexto de cidadania exigido pela AMI, e a questão do assédio online, ou *cyberbullying*, e suas variações (*revenge porn*, *gaslighting* etc.), é apenas um dos muitos exemplos de abordagens educativas centradas no universo juvenil. O tema foi trazido de forma espontânea por uma das turmas da Oficina de Vídeo do projeto Olha a Gente Aqui, da escola Professor Andronico de Melo. A produção audiovisual da turma, de pouco mais de três minutos, narra a trajetória de dois jovens estudantes diante da intolerância e violência presentes dentro da escola, e os debates empreendidos ao longo do processo educativo auxiliam os jovens a compreenderem que as narrativas com as mídias podem ter múltiplas possibilidades, ajudando a fomentar entre eles uma cultura *antibullying*.

Nesses diálogos entre os jovens e as mídias, a questão ética – um tema alicerçador das questões comunicacionais – emerge o tempo todo. Afinal, incentivar atitudes éticas nos debates, assim como a construção e a multiplicação de conhecimentos colaborativos pautados na diversidade de opinião, é essencial quando para analisarmos de forma crítica as vivências nas redes sociais, onde a maioria dos jovens se comunica e onde, muitas

vezes, a valorização dos direitos humanos pautados na liberdade de expressão confunde-se com discursos de ódio e manifestação de intolerância.

Fugir às discussões sobre questões identitárias – como têm feito alguns de nossos professores que resumem, por exemplo, questões complexas relacionadas às identidades de gênero a proposições meramente biológicas – não é atitude compatível com o perfil de educadores que convivem diariamente com os anseios e questionamentos de nossa juventude. Nesse sentido, o saber-fazer das organizações sociais, em especial aqueles relacionados à qualificação dos processos críticos de AMI, deve ser colocado à disposição das escolas públicas, de forma a que essas recuperem sua função de socialização e de empoderamento de sujeitos, como espaços privilegiados para difundir o respeito à diversidade, aos direitos humanos e ao exercício da cidadania que o conceito de Alfabetização Midiática e Informacional exige.

6. Conclusão

Que os discursos midiáticos constituem-se construções e representações sociais, isso já sabemos. Assim como parece ser consenso também que a Alfabetização Midiática e Informacional (AMI) – cujos processos de análise crítica identificam e desvelam essas representações – tornou-se, na sociedade midiática atual, pré-requisito da cidadania e de direitos, fortalecendo a relação simbiótica existente entre os campos da comunicação e educação.

Balizadas por fenômenos socioculturais e agravadas por desigualdades de gênero, classe e étnico-raciais, as questões identitárias têm particular relevância dentro desse contexto e, nos processos educativos, têm sido afloradas em variadas situações cotidianas. Por isso, torna-se impensável, para qualquer profissional que atue com educação de jovens, ignorá-las, particularmente dentro de nossas escolas públicas – espaço de encontro de grande diversidade de pessoas sociais e trajetórias culturais e centros formativos para a cidadania e a socialização. No entanto, não parece serem estas as premissas que pautam grande parte de nossas políticas públicas. Discussões sobre se devemos falar ou não nas escolas sobre questões de gênero, racismo, representações da juventude, religiões etc. dominam o debate, dirigindo-o muito mais para esferas moral e ideológica do que de proteção dos direitos.

No Brasil, não é raro presenciarmos discursos – políticos e midiáticos – que se

atrevem a citar os direitos humanos como forma de defender ideias claramente posicionadas contra os direitos de minorias e em prol da manutenção de certos privilégios e de uma sociedade heteronormativa e desigual. Práticas recorrentes, numa era em que minorias ainda encontram-se sub-representadas na mídia e na qual *fake news* proliferam.

Antagônico a esse cenário, o que presenciamos, no entanto – nas ruas, nas escolas, nas comunidade – são expressões mais livres da sexualidade e uma multiplicidade de identidades de nossa juventude, experienciadas cada vez com maior naturalidade. Debate-se mais a respeito, exercita-se o respeito à diversidade e tem crescido o número de organizações sociais que têm conseguido vivenciar sua missão de lutar por mais cidadania e pela igualdade de direitos, seja em suas comunidades ou mesmo dentro das escolas, em espaços formais onde têm oportunidade de praticar seu saber-fazer.

Assim, as conclusões aqui listadas nada mais são que o reflexo daquilo que é imanente à vida em sociedade no geral e fruto de um trabalho de AMI desenvolvido durante sete anos junto a crianças, adolescentes e jovens em comunidades e escolas brasileiras.

Dessa forma, concluo com alguns dos ensinamentos que pude tirar de minha trajetória:

- Primeiro que, como já dito, questões identitárias – como as étnico-raciais e aquelas relacionadas a gênero, por exemplo – são intrínsecas à vida dos jovens e, como tal, não podem ser evitadas nem coibidas, particularmente no ambiente escolar, pois afetam relações pessoais e profissionais, vida sentimental, desempenho escolar, sustentabilidade financeira, entre outros aspectos. É praticamente impossível para um educador que trabalhe com crianças e jovens ignorar essas questões em qualquer atividade pedagógica que venha a adotar. E abordá-las com ênfase no respeito à diversidade e aos direitos humanos por certo fortalecerá nossas escolas como espaços de cidadania e sociabilização.
- Segundo que, se os atores escolares não estiverem preparados para empreender junto aos jovens um diálogo sensível e despido de julgamento morais sobre essas questões, acabarão ajudando a reproduzir ainda mais as práticas discriminatórias e preconceituosas tão arraigadas em nossa sociedade. Cabe, portanto, à escola quebrar a representatividade hegemônica vigente e empreender processos contínuos de entendimento dessas construções sociais, históricas e culturais, buscando maior identificação dos diferentes

atores sociais ali inseridos. No contexto da educação laica, tal qual formulada constitucionalmente, é a ética social – não moral – que deve prevalecer.

- Além disso, é preciso fomentar o papel da escola pública nesse debate, reforçando-a como importante espaço de relações sociais. Assim, levar às escolas públicas processos consistentes de Alfabetização Midiática e Informacional, que visam formar cidadãos mais autônomos e crítico, significa transportar para dentro dos muros escolares não apenas conteúdos mais significativos à vida de nossos estudantes, mas também experimentações mais condizentes com a diversidade de experiências sociais e culturais da juventude. Nesse sentido, as organizações sociais e civis têm um enorme campo de atuação pela frente, “exportando” a essas organizações o seu know-how social.
- Em quarto, para empreender processos educativos que privilegiam o desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia, é preciso mais que tudo confiar na nossa juventude, evitando uma atuação protetiva, que acabe por restringir direitos a ela atribuídos. Centrar na realidade de nossas crianças e jovens situações de ensino-aprendizagem altamente colaborativas, que privilegiem os momentos de diálogo e de questionamentos, em detrimento das respostas fáceis. Enfim, ver nossas crianças e jovens como sujeitos de direito, no sentido mais complexo do termo.
- Em quinto – mas talvez o primeiro em ordem de prioridade –, já passou da hora de compreendermos que é preciso ouvir mais e mais nossos jovens. Escutá-los para empoderá-los. E ao fazê-lo, vamos chegar de peito aberto, livres dos valores de nossa geração e dos preconceitos impostos pela sociedade, tentando entender a vida a partir da “complexidade do ser humano e da quantidade incrível de seus sonhos”. Ética, empatia, compreensão e complexidade são atributos essenciais à prática educativa, como nos ensina Edgard Morin (2011).
- E por último, reforço a importância das TICs, não apenas como ferramenta ou canal de comunicação, mas também como instrumento para trazer à tona questões e temáticas vitais para a formação integral do cidadão e o desenvolvimento sustentável, em sintonia com as diretrizes da Agenda 2030 da ONU, problematizando e superando barreiras e desenvolvendo uma consciência essencial à prática comunicacional. Numa era em que tudo comunica, vamos tornar as TICs aliadas – e não ameaças – nessa batalha pela igualdade e pelo respeito à diversidade, a partir de uma agenda mais positiva e cidadã.

7. Referências:

BUCKINGHAM, David. *Media Education - Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Ed. Polity, EUA

CALDAS, Graça. *Mídia, Escola e Leitura Crítica do Mundo*. 2006.

CAPRINO, Mônica. *Educação Midiática nas ONGs Brasileiras: Experiências para a Cidadania Comunicativa*. Universidade Metodista, São Paulo, 2016.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2011.

GAVA, Thais; VILLELA, Wilza Vieira. *Educação em Sexualidade: Desafios Políticos e Práticos para a Escola*. Sexualidad, salud y sociedade Revista Latinoamericana - pp.157-171, dez./2016.

GRIZZLE, Alton et al. *Media and Information Literacy: Policy and Strategy Guidelines; Policy Brief*. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), 2013.

HOBBS, Renée. *The Seven Great Debates in the Media Literacy Movement*. 1998. EUA.

KAPLÚN, Mario. *El Educomunicar Popular*, Humanitas, Buenos Aires 1986.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *A Comunicação na Educação*. São Paulo, Editora Contexto, 2014.

MELO, José Marques et al. (org). *Educomídia, Alavanca da Cidadania – O Legado de Mario Kaplún*. Editora Universidade Metodista, 2006.

MORIN, Edgar. *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. Cortez Editora, 2011.

PERUZZO, Cicilia Krohling. *Comunicação Comunitária e Educação para a Cidadania*. Revista Comunicação e Informação, vol. 2, nº 2, jul./dez/ 1999.

PINTO, Manuel (coord.). *Educação para os Media em Portugal – Experiências, Atores e Contextos*. Universidade do Minho, 2011.

SILVA, Fernanda. *A Juventude na Mídia Brasileira: Estereótipos e Exclusão*. Revista Anagrama, USP, 2008.

Pesquisas:

Juventudes na Escola, Sentidos e Buscas: Por que Frequentam? – Projeto de Estudo sobre Ações Discriminatórias no Âmbito Escolar, 2009, Fipe/MEC

Balas Perdidas – Realização ANDI, DCA-MJ e Amencar, 2001.