

Mídia, Jornalismo Audiovisual e Educação: diálogos possíveis¹

Beatriz Becker²

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ

Resumo: A convergência provoca reconfigurações na produção e no consumo da informação. As audiências são cada vez mais participativas, mas a mídia ainda estabelece a agenda pública na contemporaneidade. A difusão do saber em distintos dispositivos e linguagens constitui um dos desafios mais complexos que os processos de comunicação apresentam ao sistema educacional. Leituras críticas e criativas das mensagens da mídia podem colaborar para a ampliação de conhecimentos sobre a realidade social. Este artigo propõe uma reflexão sobre a pertinência da incorporação das dimensões teórico-metodológicas da *Media Literacy* e da Análise Televisual no ensino do Jornalismo e na formação escolar por permitirem compreender a relevância dos códigos audiovisuais na elaboração e ressignificação dos discursos midiáticos.

Palavras-chave: Mídia; Educação; Media Literacy; Análise Televisual; Narrativas jornalísticas audiovisuais.

1 Introdução

A capacidade de acessar e interagir com múltiplos bancos de dados e de comunicar-se na rede sem a barreira do tempo e do espaço constituem algumas das principais características da contemporaneidade que redefinem o que se tem chamado de cultura e de conhecimento. A mídia constitui-se cada vez mais em um ambiente estratégico de mediação de discursos de instituições e de outros campos de produção simbólica na atualidade. O desenvolvimento e os usos das tecnologias digitais provocam transformações nas maneiras de perceber o mundo e intervêm nas formas de socialização e em diferentes setores da vida social, inclusive na Educação. A atual diversidade e difusão do saber em distintos suportes e linguagens constitui um dos desafios mais complexos que os processos de comunicação apresentam ao sistema educacional. A pluralidade de formas de escrita gera uma reconfiguração da leitura e modos diversos de navegar pelos

¹ Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação, XV Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Professora Associada do PPGCOM/ ECO-UFRJ. E-mail: beatrizbecker@uol.com.br.

textos. A escrita com as palavras é apenas uma das maneiras possíveis de atribuir significações à vida e aos acontecimentos, e cada um dos códigos tem potencialidades diferentes em relação a tarefas distintas, o que incrementa a visualidade como recurso de construção de sentido, porque o mundo relatado é muito diferente do mundo mostrado (KRESS, 2003). Porém, não se vive apenas uma mudança do domínio da escrita para a imagem como forma de representação e do livro para a tela como meio de comunicação. A digitalização permite uma linguagem comum de dados, palavras, sons, imagens e vídeos que desmonta o dualismo que até agora opunha o livro aos meios audiovisuais, configurando um novo espaço público e de cidadania nas - e a partir das - redes de movimentos sociais e de meios comunitários. Revela-se a necessidade de uma alfabetização digital aberta às múltiplas escrituras, dedicada ao aprendizado de leitura e escrita dos textos audiovisuais, para uma participação crítica e criativa na vida social e na mídia sem a substituição de um modo de ler por outro. Os cidadãos devem ter oportunidades de ler os livros impressos, mas também noticiários de televisão, videogames, vídeos e hipertextos (MARTÍN-BARBERO, 2014; MARTÍN, 2003). A educação deve avançar estimulando a interpretação dos textos midiáticos e a compreensão de que não são reflexos da realidade, mas construções que direcionam a criação de vínculos e identidades.

A leitura é sempre apropriação e pressupõe a liberdade do leitor de atribuir significações ao texto, o que implica interagir com as diferentes formas como o conhecimento circula no ecossistema comunicativo. Ler e aprender como escrever a palavra significa aprender como “escrever” e estar em contato com o mundo. Mas o processo de leitura também é influenciado pela estrutura do texto e pelo contexto socioeconômico e cultural do leitor; e a autonomia deste também depende de uma transformação das relações sociais, convenções e hábitos que determinam e limitam a sua relação com o texto e as práticas de leituras. Não se deve ignorar a influência da mídia quando se está interessado em entender as diferentes respostas aos textos não apenas como interações individuais, mas também como comportamento social de um ou mais grupos em determinadas condições socioeconômicas, políticas e culturais. Há diferentes tipos de decodificação, assim

como distintos tipos de usos e efeitos das mensagens da mídia, os quais devem ser considerados nos estudos do envolvimento do leitor-usuário-telespectador no processo de consumo dos conteúdos e formatos midiáticos (BOYD-BARRET, 1995; CERTAU, 1996; FREIRE, 2011; CHARTIER, 1998; KATZ; LIEBES, 2010). A compreensão das combinações entre palavras, imagens e outros elementos dos textos audiovisuais contribui para uma maior percepção dos sentidos das mensagens da mídia. Leituras críticas e criativas da mídia e de narrativas jornalísticas audiovisuais veiculadas na TV e disponibilizadas na rede colaboram para a construção de conhecimentos sobre a realidade social. O principal objetivo deste artigo é propor uma reflexão crítica sobre a pertinência da incorporação das dimensões teórico-metodológicas da *Media Literacy* e da Análise Televisual não apenas nos Cursos de Comunicação e Jornalismo, mas também na formação escolar, por permitirem a compreensão da complexidade dos códigos audiovisuais na elaboração e ressignificação dos sentidos dos discursos midiáticos. Neste trabalho também se discute a possibilidade de entender o papel da mídia e do telejornalismo como formas de conhecimento, apresentando uma metodologia para ler as notícias e outros produtos audiovisuais e partilhando diretrizes que têm amparado minha experiência de mais de duas décadas como professora de telejornalismo e de 2006 a 2012, como coordenadora do laboratório responsável pela produção do telejornal *online* da Escola de Comunicação, o TJUFRJ.

2 *Media Literacy*

Os usos e o desenvolvimento das tecnologias digitais também têm transformado os modos como se ensina e se aprende o mundo. As relações entre as áreas da Comunicação e da Educação são nomeadas de *Media Literacy*, um campo de estudos em expansão que se constitui por meio de diálogos estabelecidos entre pesquisadores de diferentes partes locais do mundo, inclusive do Brasil (ABREU; MIHAILIDIS, 2014; CITELLI; COSTA, 2011; POTTER, 2011). No entanto, a expressão *Media Literacy* tem sido utilizada de diversas maneiras e tem significados distintos para pesquisadores e educadores em diferentes contextos. Durante muitas décadas, essa expressão foi entendida como um conjunto de

competências que permitem analisar mensagens da mídia, assim como produzir textos em diferentes linguagens nos processos de comunicação. Mais recentemente, para além da compreensão e interpretação das mensagens da mídia formadas por códigos distintos, a colaboração e a ação social foram também referidas como habilidades igualmente importantes nesse campo de conhecimento, destacando que os processos de aprendizagem devem proporcionar aos estudantes um maior envolvimento com questões cívicas e políticas. Hoje, a *Media Literacy* é considerada uma prática pedagógica capaz de abrir espaços físicos, eletrônicos e virtuais para o exercício da cidadania na cultura participativa. E tende a ser identificada como um conjunto de habilidades para capacitar os jovens a se tornarem participantes no cenário contemporâneo da mídia e alcançarem um entendimento sobre o que significa ser alfabetizado em um mundo interconectado e multicultural (JENKINS, 2009; REILLY, 2014). Há um consenso entre os pesquisadores de que a *Media Literacy* reúne competências que permitem aos estudantes interpretar os textos da mídia, se apropriarem de seus conteúdos e formatos e reconhecerem as influências das mensagens midiáticas na vida social e política. A compreensão, a produção e a negociação de significados em uma cultura formada por imagens, palavras e sons resultam em uma abordagem dos processos de aprendizagem que proporciona oportunidades de engajamento crítico e significativo no ambiente midiático (HOECHSMANN; POYNTZ, 2012; SHEIBE; ROGOW, 2012). A *Media Literacy* pode também ser interpretada como uma prática pedagógica dedicada ao entendimento das diferentes culturas do mundo e à redução das tensões entre distintas comunidades, porque a leitura crítica dos textos audiovisuais pode transcender as fronteiras linguísticas. Entretanto, o termo *literacy* tende a invocar um pedido suplicante de reconhecimento desse campo de saber em projetos de pesquisa e ações sociais e implica a aceitação de uma visão anglocêntrica, uma vez que a palavra *literacy* não é facilmente traduzível para outras línguas. A expressão “*media education*” seria a melhor maneira de nomear os diálogos possíveis entre Comunicação e Educação (BAZALGETTE, 2009). Contudo, poder-se-ia ainda supor que a designação mais adequada para expressar as interfaces entre essas duas áreas de conhecimento nas

práticas pedagógicas seria “educação na mídia” e não “educação para a mídia” ou ainda “educação com a mídia”, se considerar-se, como sugere Deuze (2012), que a vida é vivida na mídia e não com a mídia. O autor argumenta que a mídia é a base e o entorno das experiências e expressões da vida e seus atuais usos permeiam todos os aspectos do cotidiano, o que tende a produzir seu apagamento de nossa consciência. Essa perspectiva, articulada ao conceito de “bios midiático” (ou “bios virtual”), cunhado por Sodré (2012) - o qual sugere que a experiência de percep o da realidade está imersa em um ambiente virtual, ou ainda, em uma atmosfera magnética constituída por hábitos e afetos, onde se respira o consumo programado pela socializa o do mercado e da ordem tecnológica, ao mesmo tempo em que se habita um mundo de imponderabilidade, ubiquidade e interatividade - colabora com a reflexão aqui apresentada porque oferece referências teóricas para pensar as rela oes dos indivíduos, das sociedades e dos setores produtivos com a média.

Por outro lado, não se pode deixar de considerar que outros fatores para além da m dia interv m na experiência e na vida cotidiana das pessoas, como as rela oes econ micas, políticas e culturais que configuram um determinado contexto e as motiva oes que estimulam as pessoas a interagirem em um determinado processo de comunica o. Caso contrário, não se teria como emergir do ambiente midiático por meio de intera oes críticas e criativas com os meios nas práticas pedagógicas. Assim, pode-se simplesmente nomear a *Media Literacy* na língua portuguesa de Média e Educa o. Afinal, a *Media Literacy*   mais do que a educa o sobre a média ou a incorpora o dos meios nas salas de aula; consiste em processos de aprendizagem que estimulam os estudantes a analisarem as mensagens, formularem suas próprias opiniões e se comunicarem por meio de diferentes modalidades de média. Os objetivos da educa o em *Media Literacy* são, portanto, desenvolver hábitos de questionamento e habilidades de expressão diversas que os estudantes precisam para construírem suas reflexões críticas, se comunicarem e se tornarem cidad es ativos na atualidade. Essa prática pedagógica expande o aprendizado da escrita e da leitura de palavras para outras linguagens de média e requer questionamentos e pensamento crítico sobre as mensagens que se recebe e se cria, proporcionando conhecimentos teóricos e práticos para

decodificação, compreensão e análise das mensagens da mídia. Os processos de aprendizagem amparados na *Media Literacy* podem ser aplicados tanto na Graduação em Comunicação e Jornalismo quanto na formação escolar e a pessoas de qualquer idade, por meio de uma sequência de aulas capazes de estimular a construção de seus próprios significados das mensagens da mídia, a partir de suas habilidades, crenças e experiências (SHEIBE; ROGOW, 2012). Livingstone (2009) mostra como as novas mídias contribuem para a mudança do ambiente social, destacando que as condições socioculturais dialeticamente moldam e são moldadas pelas novas mídias em diferentes contextos. Ela afirma que a produção e o consumo de conteúdos não devem ser compreendidos simplesmente como homogeneização, manutenção da ordem social ou práticas de consumo. As maneiras como as crianças e os jovens utilizam a mídia abrem novas formas de expressão e suas atividades de engajamento no ambiente midiático e seus usos das tecnologias digitais consistem em modos coletivos de vida e de inserções socioculturais. Se a mídia molda a experiência da infância e da juventude, as crianças e os jovens também intervêm nos significados e impactos da mídia. Eles combinam as mídias de diferentes modos e constroem na mídia outros modos de se socializar e intervir na história. Esta perspectiva torna-se relevante para os estudos em *Media Literacy* por mostrar que entender a mídia na atualidade implica ainda compreender o que as pessoas fazem com seus dispositivos domésticos, bem como compreender qual a proposta de pesquisas etnográficas sobre uso da mídia digital. O termo “*polymedia*”, por exemplo, cunhado por Miller e Mandianou (MILLER; SINANAN 2014), é utilizado para descrever e investigar as particularidades das configurações individuais das mídias ou as escolhas das pessoas pelo de uso de uma mídia específica em distintas situações do dia a dia, em pesquisas de campo sob o viés da antropologia digital. Consiste em uma oportunidade teórica para a compreensão das maneiras como o poder e a emoção são estabelecidos nas conversações humanas na atualidade. As práticas pedagógicas da *Media Literacy* também devem considerar os interesses e os repertórios culturais dos próprios estudantes. De fato, a cultura da mídia apresenta inúmeros desafios e oportunidades para os processos de ensino e aprendizagem. A relevância de

introduzir a *Media Literacy* associada a um domínio das tecnologias digitais na formação escolar é reconhecida em distintos trabalhos, porém não existe ainda uma prescrição sobre como introduzir e realizar as práticas pedagógicas da *Media Literacy* na escola, as quais demandariam uma perspectiva construcionista. No entanto, muitos professores ainda sugerem em suas aulas uma exclusiva crítica radical aos meios e às mensagens da mídia, embora os estudantes devam ser estimulados a refletir com autonomia sobre a mídia e não a reproduzir o pensamento dos professores. A *Media Literacy* pode proporcionar às crianças e aos jovens instrumentos que eles precisam para explorar conteúdos e formatos de mídia e despertar os seus desejos de interagir com as mensagens (SHEIBE; ROGOW, 2012), buscando entender também como utilizam as tecnologias digitais “ouvindo” seus interesses. Desse modo, a educação para leitura e apropriação da mídia pode contribuir para a formação de leitores/telespectadores/usuários mais ativos e capazes de identificar processos de construção de sentidos em combinações de imagens e palavras em suas interpretações dos textos, de produzir mensagens midiáticas com um grau mínimo de qualidade, de processar e integrar representações provenientes de diferentes meios e linguagem, de questionar as maneiras como os meios de comunicação apresentam a realidade e agendam a vida social e de se inserir conscientemente no ambiente midiático. Nesses processos de aprendizagem os estudantes adquirem habilidades para transcender a mera preparação para o mercado de trabalho e para usar e explorar a mídia de acordo com seus interesses e possibilidades criativas de produção de conteúdos e formatos em áudio e vídeo (POTTER, 2011; GONNET, 2007; FERRÉS, 1994; FONTCUBERTA; 2008; BECKER, 2012a, 2014). A *Media Literacy* permite, portanto, a elaboração de pensamento crítico aplicado à criação das mensagens da mídia, reunindo a análise dos textos e o domínio de técnicas para a construção de conteúdos e formatos de mensagens e produtos midiáticos distintos. Os estudantes aprendem a se expressar também em códigos não verbais, para além das palavras, e a ler as imagens em distintos contextos, até porque as condições socioculturais de produção e recepção dos textos da mídia implicam atribuição de significados distintos às mensagens. Investigar e fortalecer interações críticas e criativas das

audiências com os textos midiáticos implicam repensar o papel da comunicação e dos meios associados à construção de conhecimentos e ao próprio audiovisual como linguagem e forma de pensamento, desconstruindo os modos como as combinações de áudios e vídeos contam todos os dias histórias da vida social.

3. Para Ler a TV

A televisão não pode ser mais considerada apenas um meio de massa por causa de suas interações com diversas mídias e distintas apropriações de seus conteúdos e formatos em áudio e vídeo. Mas a TV e os telejornais ainda exercem papel central no ambiente midiático na construção de nossa realidade social cotidiana, e são as principais fontes de informação sobre os acontecimentos sociais no Brasil e em outros países (BARNETT, 2011; BECKER, 2014; CURRAN, 2011; MORLEY, 2015). As narrativas jornalísticas audiovisuais relatam o mundo de maneira muito objetiva sem que se tenha a oportunidade de perceber que são interpretações de uma certa realidade, principalmente porque os modos de uso do áudio e do vídeo na organização e hierarquização da realidade nas reportagens as tornam ainda mais impactantes. A partir do mito platônico das cavernas, e durante séculos, a imagem foi identificada como aparência ou projeção, associada ao engano, o que a convertia em um obstáculo ao conhecimento por ser compreendida como um instrumento de manipulação, de persuasão religiosa ou política. No entanto, a crítica de que os conteúdos e formatos audiovisuais têm o poder de homogeneizar todos os sentidos desconsideram a polissemia das imagens (MARTÍN-BARBERO, 2014; BECKER; PINHEIRO FILHO, 2011).

As negociações de sentidos estabelecidas pelas audiências também atribuem sentidos às imagens, mensagens e às notícias dos telejornais. O dialogismo em Bakhtin é o princípio constitutivo da linguagem e a polifonia discursiva implica um confronto entre discursos sociais mais amplos que expressam contradições de uma época (BAKHTIN, 2002). Assumir a linguagem da televisão como uma forma de diálogo não significa dizer que os textos televisivos são obras polêmicas. É claro que os programas propõem representações dos acontecimentos em sintonia com os valores e as ideologias dominantes. Mas não se pode deixar de considerar que as

negociações de sentidos das audiências não estão enclausuradas no texto, pois são operadas em outras instâncias da vida social para além da(s) tela(s), o que colabora para a polissemia da narrativa televisiva (BECKER, 2014). Os sentidos das mensagens da televisão também são construídos em outros textos sobre televisão, nas leituras das audiências sobre os programas e em suas próprias interações. Por isso, a leitura dos programas é também uma forma de diálogo. As atividades da recepção de interpretação dos textos da mídia são complexas e estão inscritas em amplas práticas culturais e sociais. A compreensão desses processos exige elucidar as maneiras como são construídos e definidos não só os discursos televisivos, mas a própria recepção em um determinado contexto. Os textos audiovisuais não devem ser vistos apenas como um meio para reproduzir valores, estéticas e conteúdos, estimulando os indivíduos a se identificarem com ideologias, posições e representações dominantes, mas como modos de fazer e criar a cultura contemporânea, constituída por sistemas mais ou menos inventivos de representações e combinações entre som e imagem, as quais não têm um sentido fixo. A comunicação não verbal é um complexo sistema de atribuição de significados. E a análise da comunicação não verbal provém *insights* sobre as maneiras que os comportamentos não verbais, como as expressões faciais, os gestos, a postura, a entonação, os figurinos e os ambientes e paisagens, reforçam, complementam ou subvertem sentidos de mensagens verbais nas representações da mídia sobre acontecimentos e experiências (FISKE, 1987, 2011; JACKS; ESCOTEGY, 2005; BUCKINGHAM, 2010; O'DONNELL, 2013; SILVERBLATT; FERRY; FINAN, 2009). Estudar a linguagem da TV e dos noticiários televisivos significa estudar os áudios e vídeos que compõem a mensagem televisiva e os modos como a televisão produz sentidos combinando imagens, palavras e outros elementos da narrativa audiovisual e também as regras estabelecidas no texto para as relações entre produtores e receptores (VILCHES, 1995; CASSETTI; CHIO, 1999; BECKER, 2005). As contribuições teóricas e metodológicas da Análise Televisual também são fundamentais na leitura e apropriação crítica e criativa da mídia e do telejornalismo, as quais têm sido incorporadas no trabalho que tenho procurado desenvolver desde a Dissertação de

Mestrado sobre o sucesso da telenovela Pantanal e na Tese de Doutorado sobre os 500 anos do Descobrimento nos noticiários da televisão. Esses estudos resultaram em uma metodologia aplicada em diferentes investigações, já sistematizada anteriormente (BECKER, 2012a; 2005), e consiste em um instrumento para uma leitura crítica de conteúdos e formatos noticiosos que utilizam a linguagem audiovisual e os recursos multimídia na TV e na *web*, e de outras obras audiovisuais. O percurso metodológico é formado por três etapas: a da descrição do objeto de estudo, a da análise televisual, e a da interpretação dos resultados alcançados. A segunda fase, a análise televisual propriamente dita, é constituída por uma análise quantitativa e uma análise qualitativa de um *corpus* delimitado para uma pesquisa ou uma aula a partir da seleção de telejornais e/ou das coberturas jornalísticas a serem explorados. O estudo quantitativo corresponde à aplicação de seis categorias básicas: 1. Estrutura do texto, 2. Temática, 3. Enunciadores, 4. Visualidade, 5. Som, e 6. Edição. Essa primeira leitura fornece subsídios para a análise qualitativa, por meio da aplicação de três princípios de enunciação: Fragmentação; Dramatização e Definição de Identidades e Valores. Esses princípios e categorias se constituem como referências metodológicas pertinentes por auxiliarem uma leitura crítica da complexidade do texto audiovisual e do contexto em que esse texto é produzido. Desse modo, tem sido possível perceber as possibilidades expressivas que as apropriações da linguagem audiovisual proporcionam e os sentidos produzidos pelos diferentes elementos que compõem as mensagens da mídia e as narrativas jornalísticas audiovisuais. Em pesquisas anteriores ainda foi possível identificar que nos estudos de televisão e do telejornalismo deve-se abordar três dimensões distintas e complementares que permitem uma compreensão mais ampla dos processos de produção e consumo das notícias: 1. Avaliar os processos de significação gerados na TV buscando suas interrelações com outros meios no ambiente midiático em um determinado contexto; 2. Considerar tanto a forma quanto o conteúdo das mensagens na compreensão de suas construções de sentidos; e 3. Observar as interações estabelecidas com as audiências (BECKER, 2012b; 2014). Nesse sentido, a Análise Televisual deve ser trabalhada em conjunto com outras referências teórico-

metodológicas, sob uma perspectiva interdisciplinar. As contribuições da Semiologia dos Discursos Sociais são relevantes nesse percurso por permitirem conhecer e interpretar os sentidos das obras audiovisuais elaborados pela produção, os quais circulam, são apreendidos e reconfigurados pelas audiências (PINTO, 1995), assim como os estudos de recepção, revendo os modos como as pessoas se juntam ou não, se reconhecem ou não e se expressam ou não, a partir de suas interações com os conteúdos noticiosos em áudio e vídeo, para além dos sentidos das mensagens produzidas pela mídia (JACKS; ESCOSTEGUY, 2005).

4 Considerações Finais

As novas tecnologias não só promovem a criatividade e a inovação, mas também reproduzem estruturas conhecidas. A eficácia dos telefones celulares, dos computadores e da Internet não depende apenas de nossas apropriações porque carregam valores e modos de uso implícitos. Enquanto se observa o empoderamento dos consumidores, destaca-se também a vulnerabilidade a que estão cada vez mais submetidos, descrevendo as novas formas de interação como formas de vigilância com uma face comercial, especialmente em função do monitoramento das escolhas dos cidadãos. Do mesmo modo que a inserção da televisão no ambiente digital enaltece a participação das audiências na atualidade e permite a produção e a customização de outros conteúdos audiovisuais, a interatividade também resulta em um controle de seus comportamentos e ações (SIBILIA, 2012; SODRÉ, 2012; HOWELLS; NEGREIROS, 2012).

No entanto, os discursos dos meios não eliminam a busca crítica e criativa de sentidos e da experiência; e a construção do conhecimento demanda autonomia para questionar modelos recorrentes de representação da realidade, de expressão e até mesmo de engajamentos no ambiente midiático. Explorar os usos das tecnologias de maneira crítica e criativa na leitura e na produção de conteúdos e formatos audiovisuais na formação escolar e universitária implica afastar a noção corrente de capacitação e estabelecer uma pedagogia dialógica na sala de aula, reconhecendo que o aluno também é responsável pelo mundo que ele escolhe criar, pela sua maneira de produzir sentidos. Além disso, demanda ao professor também

repensar e reinventar a si mesmo e o seu próprio papel na construção do conhecimento, amparado não apenas em suas referências intelectuais, mas também em sua sensibilidade, considerando a dimensão afetiva das interações, sem que isso signifique instruir sensações. Em um momento em que a convergência entre as mídias e os usos das ferramentas digitais promovem uma desmassificação das audiências e incrementam suas atividades interpretativas na emergente cultura participativa, processos de aprendizagem amparados na *Media Literacy* e na Análise Televisual permitem reconhecer que mensagens da mídia e notícias que utilizam a linguagem audiovisual e recursos multimídia são constituídas por modos de dizer e de intervir na vida social, e seus efeitos de sentidos também dependem da maneira como interage-se com a TV e faz-se uso do computador e da Internet. Na era digital os equipamentos e tecnologias diminuíram a distância entre amadores e profissionais pela disponibilização dos programas de edição no mercado que oferecem a montagem de vídeos e filmes com qualidade técnica e com custos acessíveis (BRODERICK, 2004). A possibilidade de uso, de produção e consumo de conteúdos e formatos audiovisuais permite uma expansão da produção amadora, o que pode contribuir para a diversidade discursiva no ambiente midiático. A incorporação das dimensões teórico-metodológicas da *Media Literacy* e da Análise Televisual em práticas pedagógicas pode favorecer a emergência de novas formas de leitura e escrita; a formação de uma consciência autônoma para a interpretação do mundo nos processos de aprendizagem; uma intervenção crítica e criativa pelos cidadãos na vida social e na mídia; ampliar e complementar os conteúdos escolares sobre Atualidades e até se constituir em uma disciplina, não apenas respondendo às demandas dos exames de ingresso em universidades públicas e privadas, mas contribuindo para a qualidade da formação dos estudantes com atenção aos seus próprios usos das tecnologias digitais. E a adoção dessas contribuições teóricas e metodológicas no ensino do Jornalismo Audiovisual pode motivar os jovens a estabelecer uma interação crítica e criativa com as narrativas jornalísticas audiovisuais, por meio da leitura crítica das combinações de áudio e vídeo e da produção de reportagens. A integração de aulas teóricas e práticas pode proporcionar aos estudantes a experiência de perceberem



não só o Brasil e o mundo de outros ângulos, mas de descobrirem a si mesmos e aos outros na utilização dos códigos audiovisuais tanto na análise das mensagens da mídia quanto na construção de informação jornalística e diferentes conteúdos e formatos audiovisuais. Nas sociedades contemporâneas a competência comunicativa e a construção do conhecimento passam por um domínio dos códigos audiovisuais capaz de proporcionar uma leitura crítica e criativa do que aparece nas telas da TV e do computador e da realidade do mundo fora delas.

Referências:

ABREU, B.; MIHAILIDIS, P. **Media Literacy Education in Action**, Theoretical and Pedagogical Perspectives. Nova Iorque, Londres: Routledge, 2014.

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

BARNETT, S. **The Rise and Falls of Television Journalism**. Londres, Nova Iorque: Bloomsbury Academic, 2011.

BAZALGETTE, C. **Whose interests should media literacy serve? Euro Meduc, Media Literacy in Europe, controversies, Challenges and Perspectives**. Patrick Verniers (Ed.). Bruxelles: s.n., 2009.

BECKER, B. Televisão e novas mídias: repensando o papel das audiências nos telejornais. **E-Compós**, vol. 17, n. 2, 2014. Disponível em: <<http://www.compos.org.br/seer/index.php/e-compos/article/view/1072/768>>. Acesso em: 7 maio 2015.

_____. Mídia e Jornalismo como formas de conhecimento: uma metodologia para leitura crítica das narrativas jornalísticas audiovisuais. **Matrizes: Revista do Programa de PósGraduação em Ciências da Comunicação da Universidade de São Paulo**, São Paulo: ECA/USP, v. 5, n. 2, 2012a.

_____. Convergência x Diversidade: Repensando a qualidade das notícias na TV. **Brazilian Journalism Research**, v. 8, n.2, 2012b. Disponível em: <<http://bjr.sbpjor.org.br/bjr/article/view/416>>. Acesso em: 01 jun. 2015.

_____. **A linguagem do Telejornal: um Estudo da Cobertura dos 500 Anos do Descobrimento do Brasil**. Rio de Janeiro: E-papers, 2005.

BECKER, B.; PINHEIRO FILHO, C. D. M. No Estranho Planeta dos Seres Audiovisuais: diálogos possíveis entre Televisão e Educação. **Revista Famecos, Mídia, Cultura e Tecnologia**, v. 18, n. 2 Porto Alegre: PUC-RGS, 2011. Disponível em:



<<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/9471>>.
Acesso em: 29 maio 2015.

BOYD-BARRET, O. Approaches to “new audience research”. In BOYD-BARRET, O; NEWBOLD, C. **Approaches to Media, a Reader**. London: Arnold, 1995. p. 498-504.

BRODERICK FOX (Ed.). Rethinking the Amateur: Acts of Media Production in the Digital Age. **Spectator**, v.1, n. 24, p. 5-16, 2004. Disponível em:
<<http://cinema.usc.edu/assets/098/15844.pdf>>. Acesso em: 17 maio 2015.

BUCKINGHAM, D. An Especial Audience? Children and Television. In WASKO, Janet (Ed.). **A companion to Television**. United Kingdom: Wiley-Blackwell, 2010.

CASETTI, F.; CHIO, F. **Análisis de la televisión – instrumentos, métodos y prácticas de investigación**. Barcelona: Paidós, 1999.

CERTEAU, M. **A Invenção do Cotidiano**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

CITELLI, A.; COSTA, M. C. C. **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011.

CHARTIER, J. **A aventura do livro do leitor ao navegador**. São Paulo: UNESP, 1998.

CURRAN, J. **Media and Democracy**. Londres; Nova Iorque: Routledge, 2011.

BOYD-BARRET, O; NEWBOLD, C. **Approaches to Media, a Reader**. London: Arnold, 1995. p. 505-511.

DEUZE, M. **Media Life**. Cambridge: Polity Press, 2012.

FERRÉS, J. **Televisión e educación**. Barcelona: Paidós, 1994.

FISKE, J. **Television culture**. London: Routledge, 1987, 2011.

FONTCUBERTA, M. Uma televisão de qualidade exige um receptor de qualidade. In: BORGES, Gabriela; REIA-BAPTISTA (Org.). **Discursos e Práticas de Qualidade na Televisão**. Lisboa: Novos Horizontes, 2008.

FREIRE, P. **Alfabetização: Leitura do Mundo, Leitura da Palavra**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GONNET, J. **Educação para os Media**. As controvérsias fecundas. Porto: Porto Editora, 2007. (Coleção Comunicação 12)

HOECHSMANN, M.; POYNTZ, S. R. **Media Literacies: A Critical Introduction**. Malden, NJ : Wiley-Blackwell, 2012.

HOWELLS, R.; NEGREIROS, J. **Visual Culture**. Cambridge: Polity Press, 2012.



- JACKS, N.; ESCOSTEGUY, A. C. **Comunicação e Recepção**. São Paulo: Hacker Editora, 2005.
- JENKINS, H. *et al.* **Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century**. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press, 2009.
- KATZ, E.; LIEBES, T. Reading Television as Text and Viewers as Decoders *In* THUSSU, D. K. **International Communication, A Reader**. London: Routledge, 2010. p. 371382.
- KRESS, G. **Literacy in the Media Age**. Londres; Nova York: Routledge, 2003.
- LIVINGSTONE, S. **Young People and New Media**. London: Sage Publications Ltd., 2009.
- MARTÍN, A. G. **Alfabetización Digital, Algo Más Que Ratones e Teclas**. Barcelona: Editorial Gedisa, 2003.
- MARTÍN-BARBERO, J. **A Comunicação na Educação**. São Paulo: Contexto, 2014.
- MILLER, D.; SINANAN, J. **WEBCAM**. Cambridge, UK: Polity Press, 2014.
- O'DONNELL, V. J. **Television Criticism**. Thousand Oaks: Sage Publications, 2013.´
- PINTO, M. J. Semiologia e imagem. *In* BRAGA, J. L. *et al.* (Org.). **A encenação dos sentidos**; mídia, cultura e política. Rio de Janeiro: Compós/Diadorim, 1995. p. 141-157.
- POTTER, W. J. **Media Literacy**. London: Sage Publications, INC, 2011.
- SHEIBE, C.; ROGOW, F. **The Teachers Guide to Media Literacy**. Critical thinking in a Multimedia World. Thousand Oaks, California: CORWIN, 2012.
- REILLY, E. Visualization as a New Media Literacy. *In* ABREU, Belinha de; MIHAILIDIS, Paul. **Media Literacy Education in Action**. Theoretical and Pedagogical Perspectives. Nova Iorque, Londres: Routledge, 2014.
- SIBILIA, P. **Redes ou Paredes**. A escola em tempos de dispersão. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.
- SILVERBLATT, A.; FERRY, J.; FINAN, B. **Approaches to Media Literacy**. A Handbook. Nova Iorque, Londres: M.E. Sharpe, 2009.
- SODRÉ, M. **Reiventando a Educação: diversidade, descolonização e redes**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- VILCHES, L. **Manipulación de la Informacion Televisiva**. Barcelona: Ediciones Paidós, 1995.