

USOS CRÍTICOS DA COMUNICAÇÃO BLOGUEIRA¹

Marcello M. Gabbay²
Raquel Paiva³

***Resumo:** O presente trabalho se debruça na apresentação e análise de uma aplicação prática e contemporânea do método de Leitura Crítica dos Meios de Comunicação, originalmente traçado por José Manoel Moran. A partir de reflexões teóricas em autores da Comunicação Social e da Educação, como Adorno e Horkheimer, Sodré, Rousseau e Freire, avaliamos uma oficina realizada no complexo da Maré em 2009 que tem no blog uma possibilidade de uso crítico e coletivo dos meios de comunicação.*

***Palavras-Chave:** Blogs. Comunicação comunitária. Formação crítica. Leitura crítica. Complexo da Maré.*

I. Formação Crítica: uma revisão conceitual

O ponto de partida para uma reflexão sobre o papel formativo crítico contido nas práticas comunicacionais é o potencial vincutivo que possam carregar. Nesse sentido, este trabalho se propõe a analisar uma experiência prática realizada a partir dos materiais metodológicos deixados por um dos membros do grupo da Leitura Crítica da Comunicação – LCC – em um contexto social, econômico, político e cultural contemporâneo.

Ao longo dos últimos dois anos, o Laboratório de Estudos em Comunicação Comunitária da UFRJ – Lecc – vem restaurando antigos e recentes estudos sobre as articulações possíveis entre a Comunicação e a Educação, seja na proposição de reflexões crítico-teóricas, seja na aplicação experimental de métodos práticos. Os professores do Lecc vêm desenvolvendo disciplinas no curso de pós-graduação *strictu sensu* da UFRJ no âmbito

¹ Trabalho apresentado ao Grupo de Trabalho Recepção, Usos e Consumo Midiáticos, do XIX Encontro da Compós, na PUC-RJ, Rio de Janeiro, RJ, em junho de 2010.

² Doutorando em Comunicação e Cultura pela Escola de Comunicação da UFRJ. Membro do Laboratório de Estudos em Comunicação Comunitária da UFRJ – LECC. Bolsista apoiado pelo CNPq. E-mail: marcellogabbay@uol.com.br.

³ Professora Associada da Escola de Comunicação da UFRJ, pesquisadora do CNPq, jornalista e escritora. E-mail: paivaraquel@globo.com.

da leitura crítica dos meios de comunicação⁴, da articulação entre cultura, comunicação e a *pedagogia do oprimido*⁵, e, mais recentemente, da reflexão sobre a formação crítica no mundo midiático⁶. Além disso, as Dissertações⁷ e Teses⁸ em andamento apontam para a articulação entre esses dois campos. Em 2008, o III Encontro de Comunicação Comunitária do Lecc aplicou três oficinas práticas baseadas nos estudos realizados no grupo *Lecturas* (que reúne alunos, profissionais, e interessados em reuniões semanais). As oficinas de “Cinema radical”, “Rádio livre” e “Jornal comunitário” geraram produtos de comunicação autônoma em turmas que reuniram alunos da UFRJ, da Universidade Estácio de Sá, e residentes do complexo do Alemão, no Rio de Janeiro. Em paralelo, desde 2008, o Lecc voltou a ofertar a disciplina “Jornalismo comunitário” no curso de graduação em Comunicação Social da UFRJ, com apoio dos bolsistas de Mestrado e Doutorado do Laboratório. Em comum entre todos estes trabalhos, o legado de Paulo Freire, aliado a uma releitura da Escola de Frankfurt formam uma base fundamental e seminal.

O Brasil tem na obra de Paulo Freire um arcabouço teórico-prático comumente associado a prática de uma experiência formativa autonomista. A sua “educação para o homem-sujeito” (1983, p. 36-41) se funda na prática integradora do homem com sua realidade e história, que se dá por meio do desenvolvimento da consciência crítica. A relação com a temporalidade, através da herança de experiências, interação criativa com o contexto histórico, com o presente e com o futuro dá ao homem e à comunidade o domínio da sua história e cultura. Existe em Freire a proposta pedagógica de uma busca por *enraizamento crítico*, que não deve-se confundir com nenhuma espécie de tradicionalismo engessante, mas como uma re-ação ao processo de massificação “desenraizante” e “destemporalizante” do homem, o que o torna acomodado e receptivo a “receitas” impostas pela publicidade de massa que anula ou inibe o poder de decisão e conhecimento locais (FREIRE, 1983, p. 42-43). Tal *enraizamento crítico* também está completamente dissociado de quaisquer políticas

⁴ “Mídia e Leitura Crítica: a última estação”, Curso oferecido pela professora Raquel Paiva na pós-graduação em Comunicação e Cultura da UFRJ, primeiros semestres de 2008 e 2009.

⁵ “Comunicação e hegemonia”, curso oferecido pelo professor Eduardo Granja Coutinho na pós-graduação em Comunicação e Cultura da UFRJ, primeiro semestre de 2008. Ver também COUTINHO, 2008.

⁶ “A educação que vem”, curso oferecido pelo professor Muniz Sodré na pós-graduação em Comunicação e Cultura da UFRJ, segundo semestre de 2009.

⁷ Comunicação, Pedagogia e Teatro do Oprimido, de Fernanda Pereira (inédito); Teatro e Comunidade, de Ricardo Moraes (inédito).

⁸ **Telecentro Comunitário:** dispositivo que viabiliza a inclusão humanista no social (SALDANHA, 2008); **O Carimbó Marajoara:** Comunidade, Memória e Crítica como Parâmetros para uma Comunicação Popular Gerativa (GABBAY, inédito); Estudo sobre o funk carioca, de Pablo Laignier (inédito).

assistencialistas que, segundo Freire (1983, p. 53-58), resultam em reações coletivas de “otimismo ingênuo”, ou total desesperança.

A criticidade é, de fato, a chave do pensamento e da prática de Freire, ou seja, a educação, para ele, deve ser um processo e formação crítica, um processo estimulante, uma experiência no campo da cultura, sendo a cultura uma forma de incorporação crítica das experiências humanas no mundo. “Quanto mais crítico um grupo humano, tanto mais democrático e permeável, em regra”, afirma (FREIRE, 1983, p. 93-95).

Ainda segundo o autor (1983, p. 107), só o diálogo é capaz de promover um processo comunicativo efetivamente crítico, através da relação de simpatia, confiança e esperança entre os atores envolvidos. É o viés da “transitividade crítica”, marcada pela “profundidade na interpretação dos problemas” (1983, p. 61; 2005, p. 44, 47). Existe, por detrás desses conceitos práticos, uma ética fundada no valor humano e estritamente dissociada da ética mercadológica cunhada pela nova ordem econômica mundial e comprometida com a lucratividade (FREIRE, 2005, p. 15; SODRÉ, 2002, p. 51, 65).

A ética humanista por detrás da pedagogia freiriana comporta conceitos fundadores da teoria crítica da Escola de Frankfurt, como é o caso da capacidade criadora, necessária tanto a educadores como a educandos na formação crítica de Freire. Existe uma “curiosidade epistemológica” que deve ser objeto da pedagogia autonomista freiriana e viés do pensamento crítico (2005, p. 26-31, 62). O que há de formativo nesse método da “curiosidade epistemológica” é a capacidade de indagar, aferir e duvidar, concepção bastante semelhante a negação da verdade absoluta em Horkheimer (2008, p. 153, 163), que supõe a verdade como temporária e sua negação como uma possibilidade de mudança social que se dá por meio da complexificação do senso comum, o ato de “questionar o inquestionável”.

A partir da reflexão freiriana, pode-se perceber a educação como processo permanente e amparado no reconhecimento do ser como incompletude, abertura (FREIRE, 2005, p. 58; SODRÉ, 2002, p. 87), um tipo de “disposição aberta” ao contingente (ADORNO, 2006, p. 64). É, portanto, patente que a formação não pertence ao espaço institucionalizado, a escola, mas à experiência e à cultura, tal como já preconizava Rousseau (2004, p. 8, 15-16), ainda no século XVIII. A “experiência formativa” crítica, para Adorno (2006, p. 20-23, 25), é “tendencialmente subversiva” e voltada à transformação do sujeito, é um processo por meio do qual “preparam-se as bases de transformação coerente da ordem social” (SODRÉ, 2002, p. 87).

A vinculação por meio da formação crítica amparada numa história comum em bases orgânicas (TÖENNIES, 1995, p. 232-236, 319; ROUSSEAU, 2004, p. 22-23, 49-50, 97, 109, 134) – diferente e por vezes oposta à historiografia oficial, hegemonicamente construída – poderá ser o dispositivo de conservação da memória coletiva, com base da experiência comum, vivida pelo grupo social. Conceito semelhante a proposição de Gramsci (1999, p. 78) quanto ao papel da consciência histórica na construção de uma nova ordem social, calcada na formação contra-hegemônica e nos meios de comunicação alternativos. A formação autonomista crítica é, ao que nos parece, um processo de vinculação que se dá no fluxo comunicacional orgânico.

II. Comunicação e educação: o legado da LCC no Brasil e na América Latina

Foi no início dos anos 1970, que a União Cristã Brasileira de Comunicação Social (UCBC) começou a oferecer cursos de comunicação de curta duração a agentes pastorais, religiosos e estudantes secundaristas, utilizando como referencial os elementos teóricos da Semiologia, Sociologia, Jornalismo, História e Ética da Comunicação. Os documentos da UCBC desta época trazem alguns teóricos e comunicadores que integravam o grupo, dentre eles estão Marcelo Azevedo, Romeu Dale, José Marques de Melo e Ismar de Oliveira Soares. O Programa LCC se concentrava então nos excessos da televisão, como a violência, o sexo, a estereotipagem⁹, por esta razão identificada com procedimentos marcadamente moralistas.

Em 1979, a UCBC e um núcleo de professores da Faculdade de Comunicação Social do Instituto Metodista de São Bernardo do Campo sistematizaram uma oferta de cursos, privilegiando o tratamento sócio-político-ideológico. A temática em destaque neste período foi composta pela Indústria Cultural, Impactos dos Meios de Comunicação, Políticas de Comunicação, a Nova Ordem Mundial da Informação e da Comunicação, Comunicação Popular e Alternativa, Comunicação e Liturgia. O público-alvo eram professores, agentes multiplicadores e religiosos e entre os comunicadores e coordenadores mais atuantes estavam Attilio Ignácio Hartmann, Ismar de Oliveira Soares, José Manoel Moran, Joana Puntel e Reinaldo Brose. Deste instante em diante, a concentração nos debates foram os excessos cometidos pelos veículos como informadores e formadores da opinião pública. O objetivo central era denunciar a manipulação exercida pelos meios massivos.

⁹ Dados extraídos do documento mimeo “Programa LCC – Leitura Crítica da Comunicação”, elaborado em 2004, por um grupo de pesquisadores a convite da UCBC.

Os documentos demonstram que já em 1980, com a presença ativa de Paulo Freire, se discutiu “Comunicação e Educação Popular”, com cursos que modificavam o formato anterior, que era de palestras, conferências e debates, se transformando em um programa orgânico denominado “Projeto de Leitura Crítica da Comunicação”. Surge assim, a primeira formatação do LCC na forma como é conhecida ainda hoje, mesmo com as diversas adaptações realizadas ao longo dos anos. Em 1982, o programa LCC passou a ser realizado fora do Estado de São Paulo atingindo o Rio de Janeiro, Pernambuco, Minas Gerais e Paraná.

Em 1983, com a primeira revisão teórico-metodológica do Programa, os grupos de movimento popular passaram a ser o público-alvo do LCC, o que exigiu uma adaptação da metodologia, já que se devia atender as necessidades dos grupos populares, evitando-se a prática questionada de transferência pura e simples do saber acadêmico de professores de Comunicação. Adotou-se, então, o que se convencionou chamar uma postura indutivo-dialético-popular no tratamento dos temas.

Com o auxílio de cursos práticos de produção em comunicação, o objetivo do Programa agora era que os próprios participantes tomassem consciência da contradição entre seus valores e os valores propostos pela classe dominante. Daí, o surgimento, nos anos 1980, da série “Para uma Leitura Crítica dos Jornais”, “Para uma Leitura Crítica da Televisão”, “Para uma Leitura Crítica da Publicidade” e “Para uma Leitura Crítica da História em Quadrinhos”.

Em 1985, o programa da Leitura Crítica ganhou uma sistematização consistente, com o trabalho de Pedro Gilberto Gomes, como coordenador nacional, e através dos textos de Gomes e Valério Fuenzalida, a proposta passou a ser conhecida nos demais países da América Latina.

Outras publicações, como a coleção “LCC Cadernos” e as Teses de Manoel Moran e Ismar Oliveira, em 1987 e 1990, ampliaram os estudos sobre a LCC, culminando no texto da Campanha da Fraternidade sobre a Comunicação, desenvolvida em nível nacional em 1989, intitulado “Comunicação para a Justiça e a Paz”. Em 2004 foi elaborado um pré-projeto e formado novo grupo de trabalho, integrado por Ana Cristina Suzina, Pe. Attilio Ignácio Hartmann, Denise Cogo, Elson Faxina, Pastor Heitor Meurer e Juciano Lacerda. Pretendia-se então realizar reuniões sistemáticas e promover uma reformulação tanto dos cursos como dos procedimentos da Leitura Crítica.

É possível perscrutar outros movimentos e projetos sistematizados na América Latina por este mesmo período, além da UCBC e o seu LCC, todos com o mesmo propósito. Dentre eles o Ceneca (Centro de Indagação, Expressão Cultural e Artística) do Chile, o Cinep (Centro de Investigação e Educação Popular), na Colômbia, além da atuação do Ciespal (Centro Internacional de Estudos Superiores de Comunicação para América Latina), no Equador, e de diversos teóricos e comunicadores latino-americanos, como Juan Dias Bordenave, Mario Kaplun, Daniel Pietro, Antonio Cabezas, dentre tantos outros, que produziram, no continente, um ambiente em que a discussão centrada na preocupação em analisar criticamente a produção midiática e, conseqüentemente, a capacitação para a produção de mensagens para os diferentes meios de comunicação fossem possíveis.

Em todos esses movimentos e projetos mencionados percebe-se o quanto o projeto educacional também foi fortemente cotejado. Detecta-se sua presença basicamente a partir de duas formas. A primeira na disposição de criação de cursos centrados na preocupação do consumo da produção midiática, com lentes mais críticas. E também na interseção entre as duas áreas de conhecimento, onde pudesse ser finalmente conjugado o binômio educação-comunicação.

III. Uma experiência rumo a atualização do método.

A aplicação prática do método da LCC tem no trabalho de Moran (1991; 1993) um guia teórico-prático que, mesmo já atravessando quase vinte anos desde sua primeira publicação oferece um arcabouço metodológico fundamental. A aplicação deste método foi um desafio que escolhemos para a confecção de uma oficina voltada a construção de *blogs* de notícias com caráter crítico e coletivo. O convite partiu da organização social Observatório de Favelas, localizada no complexo da Maré, Rio de Janeiro. O objetivo era atender a duas turmas, com quinze alunos cada, para a formação de *blogs*. Os trinta alunos têm em comum o fato de residirem na Maré e estarem cursando o nível superior em cursos da área das Ciências Sociais e Humanas. Além disso, todos são bolsistas apoiados pelo Instituto Sangari, por meio do projeto Ciência na Rua, que acontece em parceria com o Observatório de Favelas.

O programa contava com sete aulas de 4 horas cada, num total de 28 horas distribuídas no período de outubro a dezembro de 2009. As aulas ocorreram na sede do Observatório de Favelas na Maré e contaram com apoio de recursos audiovisuais.

Os alunos, no primeiro dia de aula, apresentaram suas áreas de estudo universitário, distribuídos entre os cursos de Psicologia, Serviço Social, Ciências Sociais, Pedagogia, Relações Internacionais, Filosofia, Letras, Geografia, Jornalismo, História, e Produção Cultural.

A metodologia do curso se apresentava em duas etapas: a primeira composta por uma abordagem teórica da LCC a partir de autores comuns a maioria das áreas dos alunos, como Gramsci, Adorno, Horkheimer, e Habermas; seguida de exercícios práticos elaborados a partir das dinâmicas de grupo descritas em Moran (1991) adaptadas ao contexto cotidiano do grupo e aos objetivos da oficina. As três primeiras aulas foram dedicadas a esta etapa, sendo todas divididas em duas horas de debate, e duas horas de exercício prático.

Na primeira aula, o debate partiu das noções de comunicação e mediação sociocultural; esfera pública midiática; o papel da mídia na proposição de visões de mundo hegemônicas; e o papel da ficção na produção de narrativas, conceitos e consensos sociais e culturais no âmbito do jornalismo, da telenovela e da publicidade. Nesta aula, aplicamos o primeiro exercício de leitura dos meios de comunicação (MORAN, 1991, p. 38-69).

O exercício proposto dividiu a turma em três grupos de quatro ou cinco pessoas cada. O objetivo era desvendar os aspectos psicológicos e comportamentais impressos no texto, corporeidade e valores das personagens de anúncios publicitários nacionais e de veiculação recente. Foram selecionados três filmes publicitários para análise: “Bar da Boa”, “A Loira”, ambos da cerveja Antártica, e “Você no Comando” do carro Fiat Punto. Todos haviam sido veiculados em escala nacional no ano de 2009. A análise teve como ponto de partida as seguintes questões:

Qual a mensagem do anúncio? De que mais gostou no anúncio? De que não gostou? Que idéias e valores ele passa? (na estória e nas personagens). Como ele representa a vida e seus problemas? (desejos, necessidades, satisfação). O que mudaríamos no anúncio?

O grupo todo pôde assistir aos três filmes publicitários, com duração de 30 segundos cada, por duas vezes seguidas. Então, cada grupo dispôs de cerca de 30 minutos para debater sobre o filme escolhido. Os filmes estavam a disposição para novas observações que fossem necessárias. Ao final do tempo estipulado, cada grupo deveria expor sua análise realizada a partir das questões propostas.

Para o debate coletivo, três novas questões foram propostas: *Como se resolvem os desejos e necessidades na propaganda e como acontece na vida? Como a propaganda simplifica a realidade? O que é o estereótipo e para que serve?*

Da análise dos grupos, destacam-se observações bastante apuradas dos aspectos tangentes à representação social na mídia massiva. Nos anúncios da cerveja Antártica os grupos destacaram a troca de papéis entre a cerveja e a mulher, onde a primeira adquire marcas de subjetividade (vontade, identidade, afeto) e a segunda marcas de objetividade (funcionalidade, servilidade, ausência de identidade). A cena que mais marca esse aspecto foi destacada por um dos componentes do grupo (estudante de Ciências Sociais) (FIG. 1). Trata-se do momento em que, após várias tentativas frustradas, a moça loira consegue que um rapaz (em trejeitos abobalhados) aceite passar óleo protetor em suas costas. Os companheiros na mesa do botequim observam com humor e ironia. A atriz Juliana Paes (representando a si mesma como servente do botequim) coloca no balcão uma garrafa e um copo cheio de cerveja. Com as mãos meladas de óleo, o rapaz tenta apanhar o copo, que escorrega e escapole para adiante. A observação do aluno consiste no fato de que este momento marca a apresentação da cerveja (no copo) como sujeito e, portanto, como ser provido de sensações e afetos. Ao escapular para adiante, o copo de cerveja está rejeitando o afago do rapaz por ciúmes, uma vez que este havia esfregado as costas da moça loira. Os companheiros da mesa riem cientes do que estava acontecendo e satisfeitos por não haverem “traído” a cerveja.

Figura 1. Cena do filme “Bar da Boa” em que aparecem as três personagens, a moça, o rapaz, e a cerveja.



O outro anúncio da Antártica suscitou críticas unânimes quanto ao texto e aos ideais nele contidos. Os valores transmitidos pelo filme eram claramente notados pelo texto das atrizes principais, Juliana Paes e Karina Bachi, onde a primeira, sentada à mesa assumia a tarefa de selecionar uma nova garota-propaganda para a “Boa” (apelido estipulado na série de comerciais para a cerveja Antártica). Ao entrar no bar para a seleção, Bachi é indagada por Paes sobre suas qualidades, no que afirma entusiasmada: “Porque sou loira, gostosa, e todo mundo me adora, hã?!”. Além da equalização entre a mulher e a cerveja, repetindo a confusão entre sujeito e objeto, havia também a listagem de características que tornavam ambas positivas e desejáveis: “loira”, “gostosa”, e “todos adoram” – ressalte-se que Bachi não foi “contratada” porque a “vaga” já estava preenchida pela “Boa”, que apresentava as mesmas qualidades da atriz. O grupo destacou também a escolha do apelido “Boa” que aqui se refere tanto a cerveja quanto a mulher, podendo conotar bom sabor, boa qualidade, ou, como no sentido popular, erotismo e volúpia. A qualidade “loira” foi a que casou maior polêmica entre o grupo, uma vez que estabelecia um padrão racial implícito para o que seria a “boa” mulher.

O terceiro anúncio, do carro Fiat Punto, misturava ficção e realidade numa alusão ao jogo Second Life, suscitando debates e observações muito valiosos sobre as questões da ficcionalização da notícia e das representações do real, elaboradas por Chauí (2006), Sodré (2002, 2009) e Virilio (2005). O filme se passa, numa velocidade frenética de imagem e som, nas ruas de uma grande cidade, enquanto dois jovens correm de carro para apanhar duas moças que se preparam para um tipo de viagem ou aventura, subitamente as imagens se tornam animação e o rapaz-protagonista está em casa, no computador, simulando sua vida enquanto uma mulher mais velha e ranzinza o espera à porta. O *slogan* pergunta: “Você já parou pra pensar que a vida é uma só?”, e conclui: “Punto, você no comando”. Na oportunidade, o grupo pôde refletir sobre a proposição feita pelo filme publicitário quanto a unificação entre vida real e virtual, tema que debatemos em outros textos e que trouxemos para exposição ao grupo (GABBAY, 2009, p. 19-26) (FIG. 2).

Figura 2. Cena do filme “Você no Comando” em que se confundem as realidades virtual e corpórea.



O método de Moran é importante porque define, num exercício prático, os modelos de assimilação entre os discursos midiáticos na forma de ficção (novelas, seriados, minisséries), informação (noticiários, telejornais, programas de reportagem), e publicidade (anúncios, *merchandisings*). A inter-relação entre essas três modalidades de discurso se dá nos diversos tipos de programas híbridos, como *reality shows*, minisséries e pequenos filmes biográficos, reportagens e reconstituições policiais, e programas e jogos de auditório, *merchandising* em novelas, dentre outros. O enfoque crítico se dá sempre nas personagens de cada tipo de programa, seja o âncora ou repórter do telejornal, o apresentador de programa, ou mesmo os tipos encenados em novelas, seriados e comerciais, todos encarnam e corporificam modelos simbólicos importantes.

A segunda aula partiu justamente da relação entre ficção e notícia, segundo o modelo norte-americano de produção jornalística (LAGE, 2006; CHAUI, 2006; CHOMSKY, 2005). Os debates seguiram em torno da definição do estereótipo como simplificação e representação social negativizada do outro - “negatividade concreta” - hierarquização social, cultural e simbólica (JODELET, 2005, p. 35), tendo no corpo (social e individual) um suporte das representações sociais numa imbricação entre produções mentais e condições materiais do estereótipo. Sob essa ótica, debatemos também sobre o papel dos veículos de comunicação massivos e do jornalismo na propagação de estereótipos e juízos de valor.

Um episódio do seriado norte-americano Os Simpsons foi apresentado em vídeo para suscitar o debate quanto ao modelo de jornalismo daquele país, tendente à abordagem emocional e novelizada da notícia (LAGE, 2006; CHAÚÍ, 2006). O episódio “Tarado Homer”¹⁰, com duração de 28 minutos conta a história de um equívoco jornalístico amplificado e levado adiante em nome das possibilidades publicitárias em torno do falso acontecimento. Em seguida, realizamos análise de jornais de grande circulação da cidade do Rio de Janeiro a partir do método de Moran (1991), que consiste em avaliar os critérios de edição e diagramação das notícias. Foram propostas as seguintes questões:

Como são organizadas as notícias? (hierarquia, ordenamento, tempo). Quais as notícias mais importantes para nós? Quem é que fala e como? (pessoas, instituições, grupos sociais, papéis que desempenham). O que consideramos positivo no jornal? O que mudaríamos?

Os primeiros cadernos dos jornais O Globo e Extra (todos extraídos de edições da semana corrente) foram analisados pelos grupos em duas etapas: primeiramente foram levantadas as notícias ali presentes e identificados aspectos estratégicos referentes à posição, tamanho (quantidade de caracteres ou volume de espaço ocupado na página, incluindo a existência ou não de imagem), e à relevância social, política, econômica ou cultural do assunto noticiado, tendo como ponto de partida o contexto histórico e territorial dos leitores, no nosso caso, do grupo. Na segunda etapa, o grupo pôde propor uma reordenação das notícias, redistribuindo suas posições e tamanhos e, em última instância, substituindo assuntos por outros que fossem mais pertinentes sob a ótica do grupo.

O objetivo deste exercício é despertar o senso crítico quanto aos componentes ideológicos que dirigem a composição da notícia, seja no caso do telejornal, apresentada de forma lúdica por meio do episódio de Os Simpsons, ou no caso do jornal impresso, como vimos na prática coletiva.

Na terceira aula, fechamos o ciclo de exercícios inspirados no método da LCC, dessa vez aplicados sobre veículo de comunicação digital. A partir de uma lista dos cem *blogs* mais visitados por internautas no Brasil, realizada pelo *site* Interney¹¹ em 2009, o exercício proposto consistiu em distribuir para duplas três endereços de *blogs* dessa lista, em ordem crescente de popularidade, para que fossem visitados e analisados pelos alunos sob os

¹⁰ Título original: *Homer Badman*, exibido pela primeira vez em novembro de 1994. Escrito por Greg Daniels, dirigido por Jeffrey Lynch.

¹¹ O *site* Interney realizou um *ranking* dos *blogs* mais populares a partir da ferramenta Pagerank, elaborada pela Google. Mais detalhes sobre a metodologia, ver <<http://www.interney.net/?p=9760065>>.

seguintes aspectos: 1. facilidade de acesso à informação; 2. uso de recursos multimídia; 3. qualidade dos temas e textos; 4. periodicidade de atualização. Os grupos foram estimulados a elencar outros aspectos relevantes. Após a análise, chegou-se a uma lista de características desejáveis de acordo com o ponto de vista do internauta (TAB. 1). Nesse caso, os aspectos listados abaixo apontam para o que seria a estrutura mais dinâmica e funcional para o *blog* que o grupo gostaria de criar e administrar. O senso crítico quanto ao papel político do *blog* espelhou-se na observação de que ao longo das análises é possível notar uma forte presença de *blogs* pessoais em detrimento dos de caráter grupal ou coletivo. Os primeiros podem apresentar uma função social, como a apresentação de notícias, críticas e comentários, mas, em grande parte, se prestam ainda ao antigo formato de diários pessoais *on line*, muito inspirado no modelo dos *reality shows*.

Tabela 1. Características do *blog*.

1	Prestação de serviços (agenda cultural, <i>downloads</i> , receitas);	12	Abordar assuntos mais densos com linguagem simplificada e humorada – facilita a leitura;
2	Interatividade (sugerir pautas, votos, enquetes);	13	Procurar inserir vários <i>posts</i> por dia;
3	Continuidade;	14	Abordar assuntos relacionados à mídia;
4	Humor;	15	Procurar estabelecer parcerias (oferecer desconto para atividades divulgadas, por exemplo);
5	Facilidade na organização do conteúdo;	16	Clareza e pouca informação na página inicial;
6	<i>Links</i> para outras ferramentas, como Facebook, Twitter, Orkut, outros <i>blogs</i> ;	17	Organizar os <i>links</i> externos à esquerda da página inicial, obedecendo à ordem natural de leitura;
7	Texto mais objetivos, que favorecem maior ocorrência de comentários;	18	Ser visualmente harmônico;
8	Maior uso de recursos multimídia também favorecem maior ocorrência de comentários;	19	Oferecer ferramenta de busca (localização de arquivos antigos);
9	A existência de uma identidade para o <i>blog</i> pode reunir temáticas variadas mantendo um foco temático;	20	Utilizar cores quentes para leitura agradável;
10	Inserir <i>hiperlinks</i> em termos-chave;	21	Disponibilizar ferramentas de interação para comentários, cadastro ou dicas, como “ajude-nos a divulgar”;
11	Utilizar fotos em boa resolução;	22	Adotar um subtítulo de efeito ou <i>slogan</i> do <i>blog</i> .

A partir da quarta aula, os esforços se concentraram na construção do *blog*. Foram trabalhadas noções de criação e estruturação de *blogs*. Utilização de multimídia, escolha da plataforma e ferramentas, linguagem blogueira, definição de pauta, técnicas de apuração. Como exercício coletivo, fizemos o desenho do organograma temático do *blog*; e do organograma funcional do *blog*. Chegamos finalmente a uma primeira reunião de pauta. Os temas propostos por alunos e pelo fotógrafo Ratão Diniz¹² foram três acontecimentos próximos: As ações do Plano de Aceleração do Crescimento (PAC) no complexo de favelas

¹² Ratão Diniz é ex-aluno da Escola Popular de Comunicação Crítica (ESPOCC), uma iniciativa do Observatório de Favelas com apoio da UFRJ, UFF, Abraj, Sindjor-RJ, AfroReggae e Canal Futura. Hoje Ratão atua como fotógrafo profissional. É co-fundador da Agência Imagens do Povo. Ministrava, na ocasião, oficina paralela de fotografia com a mesma turma.

do Alemão; o evento artístico-cultural Meeting Of Favela (MOF 2009); e o lançamento do livro de fotografias de Ripper, com imagens das favelas do Rio de Janeiro. Uma equipe de repórteres da turma escolheu cobrir o evento MOF 2009 por se tratar de um encontro de alcance internacional com sede em Duque de Caxias, uma região periférica da cidade.

Na aula seguinte aproveitamos a definição de uma pauta para trabalhar com a turma noções sobre a produção do texto jornalístico, a partir de questões como *O que é notícia?*; *Qual a relevância simbólica do acontecimento em questão?*, dentre outras. A partir da técnica do lide jornalístico, estimulamos a turma a produzir seus próprios textos críticos. As discussões empreendidas na primeira fase do curso vieram à tona de forma natural, imprimindo aos textos dos alunos uma identidade própria que articulava resquícios dos debates críticos com a inclinação profissional de cada um. Olhares político-sociais nos estudantes de Serviço Social, reflexivos nos estudantes de Filosofia e Psicologia, mais técnicos nos estudantes de Jornalismo, e assim por diante.

De posse do organograma funcional dos *blogs* (TAB. 2), pudemos passar para a elaboração coletiva das primeiras notícias.

Tabela 2. Organograma funcional dos *blogs*.

TURMA DA MANHÃ		TURMA DA TARDE	
Função	Quantidade de alunos	Função	Quantidade de alunos
Textos críticos	5	“O lado de cá”: textos críticos autorais	3
<i>Download</i> de artigos com o tema “saberes populares X saberes acadêmicos”.	3	“O outro lado”: comentários sobre notícias veiculadas nos jornais massivos	2
Rádio	1	História local	3
Multimídia (foto, vídeo, áudio)	3	Opinião (crônicas e afins)	2
Fóruns e enquetes	<i>todos</i>	<i>Download</i> (textos, foto, vídeo, áudio)	<i>todos</i>
Eventos	3	Enquetes	<i>todos</i>
		Dicas culturais	4
		Banco de fotos	1

De posse dos nomes dos *blogs*, decididos pela turma, sendo o da manhã “Se a Ciência Fosse Minha”¹³, e o da tarde “As Vozes do Mundo”¹⁴ – ambos carregados de senso crítico

¹³ [Http://seacienciafosseminha.wordpress.com](http://seacienciafosseminha.wordpress.com).

¹⁴ [Http://asvozesdomundo.wordpress.com](http://asvozesdomundo.wordpress.com).

quanto ao domínio acadêmico da ciência em detrimento dos saberes populares, tema tão defendido por Freire (2005, p. 64); e quanto ao domínio institucional da fala em detrimento das *vozes do mundo* – demos segmento a confecção dos *blogs*, incluindo a escolha da plataforma, decisões sobre o domínio (endereço eletrônico), aparência, logomarca (testeira). Apesar de, a princípio, a logomarca ter ficado a cargo do ministrante do curso, cada grupo desenvolveu por conta própria a sua com o uso apenas das ferramentas básicas disponíveis nos computadores do laboratório.

Na última etapa do curso, chegamos a produção de materiais tecnicamente mais complexos, como um programa de rádio e um vídeo utilizando câmeras fotográficas digitais e *softwares* de edição do Windows.

IV. Concluindo: o *blog* como “mídia radical”.

O uso do *blog* como uma forma de mídia alternativa e potencialmente comunitária possibilita, segundo Downing (2001, p. 63-65) o estabelecimento de “esferas públicas alternativas” baseadas no diálogo e no descentramento de pressupostos, estereótipos e tabus, uma vez que o processo de vinculação comunitária está relacionado ao resgate da memória coletiva. As novas esferas públicas abrem “zonas alternativas para o debate radical e a reflexão dentro da atual sociedade” manifestada por meio das redes de comunicação orgânicas e populares (DOWNING, 2001, p. 70).

O termo *radical* desenvolvido aprofundadamente por Downing em análises sobre processos comunicacionais alternativos – dentre eles, o teatro do oprimido de Augusto Boal – apareceu já seminalmente em Adorno (1989) ao identificar na estética musical de Schoenberg um potencial de vinculação crítica e transformadora. Partindo dessa noção e realocando-a na esfera do popular, a “mídia radical” de Downing é um processo comunicacional alternativo enraizado nas práticas culturais e expresso através de “uma vasta gama de atividades” para além do mero uso das tecnologias de rádio, televisão, Internet e imprensa (DOWNING, 2001 p. 39); trata-se, de um uso politizado e crítico dessas ferramentas. Em muitos casos, a produção de filmes e material audiovisual em caráter artesanal (com uso de ferramentas adaptadas e com recursos mínimos ou nulos) aponta uma forma *radical* de expressão comunicacional.

O encerramento da oficina deixou dois grupos coesos, íntimos e vinculados em torno da mídia independente que haviam criado em conjunto. A motivação crítica quanto ao uso da

comunicação blogueira em caráter coletivo ou comunal se fez predominante diante de uma tendência ainda presente do uso do *blog* e *sites* pessoais como ferramentas auto-centradas e individualistas. O caráter radical – que aqui se equipara à inclinação crítica – se expressa não só no modo de fazer artesanal ou alternativo, mas principalmente na formulação de elos coletivizantes e voltados à ação prática, ao impulso transformador.

Referências

ADORNO, Theodor. **Filosofia da nova música**. São Paulo: Perspectiva, 1989.

_____. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

CHAUI, Marilena. **Simulacro e poder: uma análise da mídia**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.

CHOMSKY, Noam. In: MITCHELL, Peter, SCHOEFFEL, John. **Para entender o poder: o melhor de Noam Chomsky**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

COUTINHO, Eduardo G. A comunicação do oprimido: malandragem, marginalidade e contra-hegemonia. In: PAIVA, Raquel e SANTOS, Cristiano (orgs.). **Comunidade e contra-hegemonia: rotas de comunicação alternativa**. Rio de Janeiro: Mauad, 2008.

DOWNING, John. **Mídia radical: rebeldia nas comunicações e movimentos sociais**. São Paulo: Senac, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

GABBAY, Marcello. **A Cultura Marajoara: um estudo sociocultural sobre a relação mídia-poder e a formação de narrativas hegemônicas**. Dissertação de Mestrado. ECO/UFRJ, 2009.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere** (v. 2). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

HORKHEIMER, Max. **Teoria crítica I**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

JODELET, Denise. **Loucuras e representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 2005.

LAGE, Nilson. **Estrutura da notícia**. São Paulo: Ática, 2006.

MORAN, José Manoel. **Como ver televisão: leitura crítica dos meios de comunicação**. São Paulo: Paulinas, 1991.

_____. **Leituras dos meios de comunicação**. São Paulo: Pancast Editora, 1993.

PAIVA, Raquel e GABBAY, Marcello. **Leitura crítica e cidadania: novas perspectivas**. In: Anais do XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Curitiba: Intercom, 2009.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio: ou da educação**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SODRÉ, Muniz. **Antropológica do espelho**. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. **A narração do fato:** notas para uma teoria do acontecimento. Petrópolis: Vozes, 2009.

TÖENNIES, Ferdinand. Comunidade e sociedade. In: MIRANDA, Orlando de (org.). **Para ler Ferdinand Töennies**. São Paulo: Edusp, 1995.

VIRILIO, Paul. **O espaço crítico**. Ed. 34: São Paulo, 2005.