

MARIA JOSÉ BRITES

britesmariajose@gmail.com

UNIVERSIDADE LUSÓFONA DO PORTO/CICANT, PORTUGAL

AUTOAPRENDIZAGENS SOBRE JORNALISMO, ATÉ QUANDO?

O estudo mais recente do “EU Kids Online” revela que “cerca de um quarto dos inquiridos usa a internet com muita frequência para ler notícias ou para fazer os trabalhos de casa. Atividades relacionadas com edição de conteúdos e com participação cívica são pouco referidas” (Ponte & Batista, 2019, p. 7). Sabe-se que os números de acesso a notícias são sempre contraditórios, oscilando entre a negação de seguir as notícias – muitas vezes identificadas como aborrecidas – e a evidência de que a agenda mediática continua a influenciar a nossa lista de assuntos sobre o mundo. Em todo o caso, quais são os contextos de entendimento sobre as notícias? Compreender o mundo mediático e as notícias não é um processo imediato, exige conhecimento e este nem sempre está disponível de forma estruturante e estruturada. As últimas décadas em Portugal caracterizaram-se por algum afastamento face às questões do jornalismo e da cidadania em contexto escolar, sendo que os últimos anos parecem estar a indicar uma evolução mais positiva, tendo em conta as estruturas e documentos criados. Estes aspetos são fundamentais quando estamos diariamente em contexto de uma sociedade abundante em informação e profundamente mediatizada (Couldry & Hepp, 2017).

Este capítulo tem como objetivo pensar sobre a forma como cidadãos (jovens e adultos) identificam problemas e causas do afastamento sobre o jornalismo, tendo como contexto educativo limitações estruturais neste campo de aprendizagem.

As duas investigações que descrevemos, de forma breve, mais à frente, são fruto de um trabalho participativo no qual os intervenientes são eles mesmos ativos na investigação. O contexto teórico centra-se no valor das culturas participativas e no facto de que, para agir, é preciso um determinado grau de conhecimento (Dahlgren, 2009), além

da conceção de que a notícia é cada vez mais complexa de definir e de identificar, porque nem sempre o que se identifica como notícia é o que os compêndios e os códigos jornalísticos propõem (Brites, 2015).

Ambas as pesquisas centram-se no questionamento de pessoas comuns. “Há uma pergunta importante a ser questionada sobre as maneiras que os jovens ‘comuns’, aqueles que não são nem profundamente apáticos sobre a participação nem não convencionalmente engajados, podem estar a refletir e a agir sobre questões sociais e políticas” (Harris, Wyn & Younes, 2010, p. 10). Classes média-alta e alta já receberam mais atenção nos estudos dos média e parentalidade e por isso Clark (2014) procurou realizar a sua investigação (entrevistas e observações com famílias) com classe média, assumindo esta premência na investigação sobre média, e com classes mais baixas.

CONTEXTO PORTUGUÊS

O contexto nacional é também fortemente marcado pelo europeu e internacional, no qual se destacam, por exemplo, os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030¹, designadamente na importância da alfabetização das diferentes gerações, incluindo profissionais e os educadores. Já explanámos atrás sobre a ligação do jornalismo à democracia, sobre a melhoria dos últimos anos da estrutura escolar que permite tratar destes assuntos e criar cidadãos mais críticos e interessados no jornalismo e na cidadania. Iremos agora brevemente pensar as ligações ou afastamentos entre o jornalismo e os cidadãos.

A oferta sobre média e educação para os média e para a cidadania nas últimas décadas é limitada (Brites, 2015; Tomé, 2016), porém, os últimos anos cifraram-se numa preocupação em ir criando condições para, em sede de percurso escolar obrigatório, ter documentos e estruturas mais ligadas à educação para os média e à cultura da cidadania.

DOCUMENTOS PARA PENSAR A EDUCAÇÃO PARA OS MÉDIA E PARA A CIDADANIA

DOCUMENTO

CONTEÚDOS

Aprender com a biblioteca escolar: Referencial de aprendizagens associadas ao trabalho das bibliotecas escolares na Educação Pré-escolar e no Ensino Básico (Conde, Mendinhos, Correia & Martins, 2012)
Aprender com a biblioteca escolar: Referencial de aprendizagens associadas ao trabalho das bibliotecas escolares na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário (2.ª edição, revista e aumentada) (Conde, Mendinhos & Correia, 2017)

Texto inaugural, que estabelece três literacias base que as bibliotecas escolares podem e devem trabalhar e nas quais se insere a literacia dos média e a literacia da informação, ambos os textos incluem atividades práticas (Conde et al., 2017; Conde et al., 2012).

Referencial de Educação para os Média para a Educação Pré-escolar, o Ensino Básico e o Ensino Secundário (Pereira, Pinto, Madureira, Pombo & Guedes, 2014)

Publicação inaugural que estabelece orientações para conteúdos e práticas pedagógicas na educação para os média. “Propõe-se, assim, o tratamento progressivo, desde a educação pré-escolar até aos ensinos básico e secundário, de diversos temas: 1. Comunicar e informar; 2. Compreender o mundo atual; 3. Tipos de *Media*; 4. As TIC e os ecrãs; 5. As redes digitais; 6. Entretenimento e espetáculo; 7. Publicidade e marcas; 8. Produção e indústria/ profissionais e empresas; 9. Os *Media* como construção social; 10. Audiências, públicos e consumos; 11. Liberdade e ética, direitos e deveres; 12. Nós e os *Media*. Cada um destes temas engloba subtemas e objetivos” (Pereira et al., 2014, p. 8).

Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (Martins et al., 2017)

Informação e comunicação estabelecidas como competências: “as competências associadas a informação e comunicação implicam que os alunos sejam capazes de:

- utilizar e dominar instrumentos diversificados para pesquisar, descrever, avaliar,
- validar e mobilizar informação, de forma crítica e autónoma, verificando diferentes fontes documentais e a sua credibilidade;
- transformar a informação em conhecimento;
- colaborar em diferentes contextos comunicativos, de forma adequada e segura, utilizando diferentes tipos de ferramentas (analógicas e digitais), com base nas regras de conduta próprias de cada ambiente” (Martins et al., 2017, p. 22).

Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (Monteiro et al., 2017)

“A Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC) integra um conjunto de direitos e deveres que devem estar presentes na formação cidadã das crianças e dos jovens portugueses, para que no futuro sejam adultos e adultas com uma conduta cívica que privilegie a igualdade nas relações interpessoais, a integração da diferença, o respeito pelos Direitos Humanos e a valorização de conceitos e valores de cidadania democrática, no quadro do sistema educativo, da autonomia das escolas e dos documentos curriculares em vigor” (Monteiro et al., 2017, p. 1). Os média estão inseridos no grupo 2, a ser aplicado pelo menos em dois ciclos do ensino básico, em Cidadania e Desenvolvimento, disciplina autónoma.

Referencial de Educação para o Desenvolvimento – Educação Pré-Escolar, Ensino Básico e Ensino Secundário (Torres et al., 2016)

Compreender o papel das Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação para o desenvolvimento (Torres et al., 2016).

Autonomia e Flexibilidade Curricular (Despacho n.º 5908/2017)

“Artigo 10.º Cidadania e Desenvolvimento e Tecnologias de Informação e Comunicação 1 — As componentes do currículo Cidadania e Desenvolvimento (CD) e Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) integram, em regra, as matrizes de todos os anos de escolaridade do ensino básico. 2 — As componentes referidas no número anterior constituem: a) No 1.º ciclo, área de natureza transdisciplinar, potenciada pela dimensão globalizante do ensino neste ciclo; b) Nos 2.º e 3.º ciclos, disciplinas que podem funcionar numa organização semestral, anual ou outra. 3 — Nos cursos de educação e formação de jovens de nível básico e no ensino secundário, a componente do currículo Cidadania e Desenvolvimento é desenvolvida com o contributo de todas as disciplinas e componentes de formação constantes nas matrizes curriculares-base (Despacho n.º 5908/2017, p. 13884)

Aprendizagens essenciais²

Exemplos de intervenção essencial na escolaridade obrigatória:

- Português 3º ano [“distinguir nos textos características da notícia, da carta, do convite e da banda desenhada (estruturação, finalidade)”];
- Português 5º ano [“analisar textos em função do género textual a que pertencem (estruturação e finalidade): verbete de enciclopédia, entrevista, anúncio publicitário, notícia e carta formal (em diversos suportes)”];
- Português 6º ano [“distinguir nos textos características da notícia, da entrevista, do anúncio publicitário e do roteiro (estruturação, finalidade)”];
- Português 7º ano [“competência da leitura centrada predominantemente em biografias, em textos de géneros jornalísticos de opinião (artigo de opinião, crítica) e em textos e discursos da esfera da publicidade”];
- Português 8º ano [“competência da leitura centrada predominantemente em textos de natureza autobiográfica ((auto)biografia, diário, memórias), em textos de natureza jornalística orientados para informar (entrevista, reportagem), para sustentar opinião (comentário e texto de opinião) e em textos de natureza transacional/utilitária (cartas de apresentação)”];
- História 9º ano (“identificar/aplicar os conceitos: Feminismo; Cultura de massas; *Mass Media*; Ciências Sociais; Futurismo; Abstracionismo; Modernismo”);
- Inglês 3º ano, 4º ano, 5º ano, 6º ano, 7º ano, 8º ano e 9º ano (literacia tecnológica);
- Cidadania e Desenvolvimento (ver *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*, Monteiro et al., 2017).

Tabela 1: Documentos fundamentais para considerar a educação para os média e para a cidadania, em articulação com a educação formal

Além dos avanços anteriores, os últimos anos também trouxeram um conjunto de formações na área da educação para os média, destinadas a professores. Tendo em conta que os professores se consideram por vezes menos capazes de tratar estes assuntos com os alunos, este incremento da formação de professores é fundamental (Brites, Amaral & Catarino, 2018; Pinto & Pereira, 2018). Esta tabela seguinte (Tabela 2) mostra-nos também um avanço neste sentido, com uma sistematização de formação nesta área, com incidências diversas, desde as literacias críticas, literacia para os média e para as notícias e utilização de jogos educativos.

² Ver <http://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-o>

**FORMAÇÃO CERTIFICADA PELO CONSELHO CIENTÍFICO-
-PEDAGÓGICO DA FORMAÇÃO CONTÍNUA**

Compreender o Mundo Atual (Sara Pereira e Manuel Pinto)

Usos dos *media* e audiências no ambiente digital (Sara Pereira e Manuel Pinto)

A Educação para os Média e o Jornal Escolar na Promoção da Leitura e da Escrita (Vítor Tomé)

A Importância dos *Media* Sociais na Participação Democrática de Crianças e Jovens (Vítor Tomé)

Gamilearning – Média, educação e jogos digitais (Conceição Costa, José Rogado, Carlos Santos, José Carlos Neves)

Aprender com as Notícias: Kit para professores (Maria José Brites)

Vamos fazer jornalismo na escola (Maria José Brites)

Educação para os *media* e para a cidadania: Como potenciar o uso do digital na escola (Maria José Brites, Inês Amaral e Daniel Catalão)

Literacia dos *media* e jornalismo: práticas pedagógicas com os *media* e acerca dos *media* (Sindicato dos Jornalistas)

Tabela 2: Formação para professores na área da educação para os média, certificada pelo Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua

A investigação sobre jovens e jornalismo tem tido três eixos centrais, a representação nas notícias, o consumo de notícias (incluindo as notícias dirigidas a crianças e jovens) e as crianças como audiências participativas (incluindo os projetos que facilitam espaços de produção para-jornalística por parte de crianças e jovens). Sobre a representação de crianças nas notícias, a investigação tem apontado para um investimento nos extremos, a criança em risco e a criança dotada (Ponte, 2005; Ponte & Afonso, 2009). Sobre a oferta de espaços noticiosos dirigidos a crianças e jovens, e depois de um trabalho de recolha e análise de ofertas, Pereira, Fillol e Silveira consideram: “Portugal não é um país em que se invista muito em meios, serviços ou programas sobre notícias da atualidade especificamente dirigidos ao público infantojuvenil” (2015, p. 373). As crianças como audiências de notícias, incluindo audiências participativas, têm-se constituído como um foco mais recente da investigação (Brites, 2015; Marôpo, 2014; Melro & Pereira, 2016; Silveira, 2015).

Pensando em particular nos projetos que facilitam a produção por parte de crianças e jovens, em Portugal, tem havido propostas diversas, algumas das quais aqui identificamos sumariamente. O mais antigo, longo e estruturante, apesar dos revés que sofreu nos últimos anos, é o projeto “Público na Escola” (1989-). Anotamos também o “Projeto de Educação para os Media” (2007-2011, em Castelo Branco), financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia e pelo semanário regional *Reconquista*, que se focou no uso dos jornais escolares impressos. Além disso, e ainda no âmbito do jornalismo, o “MediaLab” (*Diário de Notícias e Jornal de Notícias*), que foi concebido para jovens e adultos; “Jornalismo na Escola”, do Setúbal na Rede, que promovia visitas às escolas do distrito e publicava algumas das notícias feitas por alunos num espaço do portal reservado para esse efeito; a RadioActive101, oriunda do projeto “RadioActive Europe” (2013-14), que assentou em bases de trabalho inspiradas no jornalismo; o SITESTAR.PT, promovido pela DECOjovem, ligada à DECO; e, por fim, a Rádio Miúdos.

CONTEXTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, recuperamos investigação feita nos últimos 10 anos, com jovens, seus familiares adultos e professores sobre questões de jornalismo, participação e literacias críticas. As duas investigações em causa tiveram como objetivos fundamentais trabalhar questões relacionadas com jovens, jornalismo e participação, numa primeira fase, e jovens, jornalismo e questões de literacias numa segunda fase. No primeiro caso (doutoramento, SFRH/BD/47530/2008) reportamo-nos a uma investigação longitudinal, com os mesmos jovens (35 entrevistas semiestruturadas em 2010, 30 entrevistas estruturadas em 2011). A segunda pesquisa (pós-doutoramento, SFRH/BPD/92204/2013) valeu-se dos dados que tinham sido encontrados na primeira e alargou os atores que interagem com os jovens e que foram identificados por eles mesmos como fundamentais na sua construção cívica, as famílias e os professores, e também atores sociais que eles consideraram ausentes, embora considerassem que deveriam estar próximos, os jornalistas. Esta pesquisa de investigação-ação participativa contemplou uma fase inicial com entrevistas a jornalistas e provedores que tivessem tido alguma ligação a projetos de educação para os média, bem como entrevistas a 25 jovens e a 15 seus pares familiares adultos.

Neste capítulo, o foco incide no modo como cidadãos (jovens e adultos) identificam e justificam problemas e causas do afastamento em relação ao jornalismo. Ao longo destas duas investigações quisemos saber o que pessoas comuns consideravam sobre o que as relacionava e/ou afastava do jornalismo.

OLHARES DE CIDADÃOS COMUNS

Os resultados destas investigações, que consideraram os discursos de cidadãos comuns, apontam para necessidades de criar estruturas (educativas e por parte dos jornalistas) que relacionem as pessoas com o jornalismo, a participação e que facilitem processos de aprendizagem e de questionamento (Hobbs, 2011) sobre estas duas áreas. Estes resultados ganham uma relevância ainda maior quando se tem em conta o quadro contextual que atrás apresentámos, de uma dinâmica histórica incipiente, que está a ser mais ativa apenas nos últimos anos.

No que respeita ao jornalismo, para se perceber o que querem os jovens relativamente às notícias, os dados apontam para o seguinte (Brites, 2015):

a) a importância de as notícias serem mais bem explicadas (o que valeria para jovens e adultos) e terem uma linguagem acessível. A ideia de que as notícias nem sempre são fáceis de compreender não significa exatamente que deveriam ser feitas outras diferentes para jovens, mas sim que deveriam ter uma linguagem mais acessível, serem mais bem explicadas. Este ponto foi declarado de forma mais ou menos transversal entre os diferentes jovens, como podemos ver nos excertos da Rute (18 anos) e do Salvador (21 anos).

Rute (R) – Sim, porque as notícias são seca.

Entrevistador (E) – As que são consideradas para adultos?

R – Sim, só falam de politiquice. Não gosto.

E – Então escolhias notícias diferentes ou escritas de forma diferente?

R – Escritas de forma diferente. Ou falar de forma diferente, um pouco para a brincadeira, mas também para a verdade. Ainda há pouco fui à net e um senhor estava a dar uma notícia, penso que era o da SIC ou na 4, e pronto...

E – Mas o que tu gostarias que houvesse era uma explicação melhor?

R – Sim. Têm umas palavras muito adultas, deveriam ser mais jovens.

E – Então onde deveriam estar essas notícias, falas em palavras?...

R – Na internet e nas revistas.

E – O que são as notícias de adultos?

Salvador (S) – As notícias sociais que interessam a todos. As notícias atuais.

E – Bem isso leva-me a pensar que até os adultos agradeciam que as notícias fossem mais decodificadas...

S – É o caso dos meus pais, eles perguntam-me.

Muitas notícias são para pessoas que têm mais estudos, os meus pais têm a 4.^a classe e não percebem muitas coisas, *metade das palavras*.

b) existência de formatos jornalísticos com jovens a falar ou como fontes;

c) o mercado já tem ofertas centradas em temas particulares e direcionados a diferentes sexos (desporto, moda, celebridades), mas mesmo assim poderia haver uma aposta em temas menos dominantes na agenda jornalística *mainstream* e mais direcionados aos gostos dos jovens;

d) a importância de apontar soluções, que sirvam de alerta, que indicassem temas de risco que afetam os jovens (como a droga);

e) ainda que residualmente, também foram indicadas soluções híbridas, que contemplassem secções para jovens em jornais de adultos.

Muito em particular na segunda pesquisa, consideramos mais em pormenor aspetos que emergiram na primeira, designadamente questões sobre a possibilidade de haver espaços de aprendizagem sobre jornalismo (Brites, 2015).

Tendo em conta o panorama traçado na secção de contextualização, não será completamente estranho olhar para as respostas (de sentido negativo) sobre os espaços de aprendizagem sobre os contextos jornalísticos. O interesse nas respostas reside no facto de serem matéria de relevo para cidadãos comuns e também de serem explicadas algumas perspetivas que estas dimensões indicam. Agregamos as respostas em dois grupos distintos, anotando que todos os participantes na pesquisa consideraram que o acesso à informação é um direito humano.

a) *Autoaprendizagem*: é a resposta mais carregada entre os participantes da pesquisa, comparando com a indicação de aprendizagem na

escola. Estas respostas evidenciam um percurso (de vida) no qual estas aprendizagens são feitas, por vezes, de forma errática, sem expressividade ou problematização suficientes. São saberes dependentes de forma aleatória. Trabalho, a ver televisão, com amigos jornalistas, em casa com familiares são alguns dos espaços de aprendizagem.

A própria investigação foi encarada como um espaço de aprendizagem, algo, aliás, que já tinha sido encontrado na primeira investigação (Brites, 2015).

Acho que... que esta entrevista é que me está a ajudar mais a refletir a este nível! Foi por mim que tentei ir sabendo das coisas, nunca tive este apoio na escola nem a outros níveis. Acho que seria muito importante como funciona este mundo, a informação é lavada entre aspas, composta para as pessoas. Seria positivo que se soubesse mais, as pessoas teriam mais interesse se tivessem mais conhecimento. (Carlos, 19 anos)

Noutros casos, as aprendizagens estão relacionadas com esferas de proximidade, como familiares ou amigos, ou são associadas ao que as pessoas veem na televisão, aquilo que tentam descortinar quando olham para um cenário televisivo ou quando tentam compreender os discursos dos jornalistas ou mesmo em situações em que aprendem através de processos profissionais colaterais ao jornalismo.

Eu tenho um amigo que é jornalista, cultural, e uma coisita que era um clube, era o clube do livro, e uma vez uma amiga trouxe um de jornalismo, os cuidados a ter com a informação, foi um dos momentos, na escola de serviço social levamos com alguma coisa para análise de conteúdo, a minha escola chegou a ser muito revolucionária, o boom do pós 25 de abril. Uma escola experimental. (Paulo, 61 anos)

E – Tens a noção de que as notícias que nós vemos passam por um longo processo de edição?
H – Sim, uma vez que vejo muitas reportagens... por exemplo, nas notícias, quando eles fazem reportagens da própria empresa... Ou quando apresentam o jornal agora têm uma ideia de colocar o fundo das pessoas a trabalhar na empresa. Eu acho que isso é importante e que mostra o empenho que as pessoas têm. Eu acho que, tal como o diretor do *Jornal de Notícias* disse, há um processo muito longo desde a verdadeira notícia até à notícia que vai sair. (Hugo, 14 anos)

E – Tinha esta noção de que as notícias que vemos passaram por um longo processo de edição desta natureza?

Antónia (A) – Sim, sim.

E – Como soube?

A – Trabalhei na área da publicidade e acabei por perceber. Se calhar foram notícias específicas porque eu trabalhava num gabinete de publicidade. Mas tínhamos de perceber o que os jornalistas faziam e trabalhávamos muito com *storyboards*, anúncios e marcação de entrevistas para a televisão. (Antónia, 59 anos)

b) *Aprendizagem na escola*: respostas que indicam uma aprendizagem primária e não crítica, relacionada com abordagens das aulas de Português e de História e visitas esporádicas a jornais. São encontradas num quarto das respostas da pesquisa, identificam-se lembranças vagas da escola, tanto no grupo de jovens como no de pares familiares adultos.

Na escola, sim, lembro-me não em que disciplina, mas principalmente no secundário. (João, 45 anos)

Em Português, quando damos a parte do jornalismo, a professora fala-nos dos princípios básicos para escrevermos um texto. Por exemplo, criar uma ideia divertida. Temos de analisar alguma notícia num teste, ou mesmo escrever alguma, mas fica só por aí. (Daniel, 14 anos)

Como é que é feita uma notícia? Já foi falado em Português, no ensino... no básico. Agora, sobre o jornalismo, como é que é feito, não, nunca falei. (Vitor, 17 anos)

Televisão? Uma vez, relacionado com a escola, foi na primária, a SIC foi fazer uma reportagem acho que sobre a relação que deveriam ter com o aluno e também uma vez que tive uma visita ao atelier do Júlio Resende e na altura ele desenhava as minhas feições de forma rápida e depois isso foi publicado na escola. (Joana, 17 anos)

REFLEXÕES FINAIS

Neste capítulo, não havia a intenção de uma análise exaustiva sobre os diferentes temas, mas sobretudo de refletir de uma forma ampla sobre dimensões que intercalam questões de consumo de jornalismo, articulação com a cidadania e contextos de tomada de consciência sobre estes temas, que têm passado muito por aprendizagens informais, mas o que procuramos questionar é se isso deveria acontecer desta forma.

Assim, anotamos a existência de um quadro formal educativo que tem vindo a evoluir nos últimos anos e a aproximar-se das necessidades que encontramos nos discursos dos participantes das duas pesquisas que aqui identificamos. Em todo o caso, questionamos se a transversalidade que evidenciam estas propostas é suficiente ou se seria necessário um quadro de existência de um espaço formal de uma disciplina de educação para os média, que agregasse as necessidades identificadas.

REFERÊNCIAS

- Brites, M. J. (2015). *Jovens e culturas cívicas: Por entre formas de consumo noticioso e de participação*. Covilhã: LabCom Books.
- Brites, M. J., Amaral, I. & Catarino, F. (2018). A era das “fake news”: o digital storytelling como promotor do pensamento crítico. *Journal of Digital Media & Interaction*, 1(1), 85-98. Retirado de <https://proa.ua.pt/index.php/jdmi/article/view/928>
- Clark, L. S. (2014). *The parent app: understanding families in the digital age*. Oxford, Nova Iorque: Oxford University Press.
- Conde, E., Mendinhos, I. & Correia, P. (2017). *Aprender com a biblioteca escolar: Referencial de aprendizagens associadas ao trabalho das bibliotecas escolares na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário* (2ª ed.). Lisboa: Rede de Bibliotecas Escolares. Retirado de https://www.rbe.mec.pt/np4/file/1906/referencial_2017.pdf
- Conde, E., Mendinhos, I., Correia, P. & Martins, R. (2012). *Aprender com a biblioteca escolar: Referencial de aprendizagens associadas ao trabalho das bibliotecas escolares na Educação Pré-escolar e no Ensino Básico*. Lisboa: Rede de Bibliotecas Escolares. Retirado de http://www.rbe.min-edu.pt/np4/np4/?newsId=681&fileName=Aprender_com_a_biblioteca_escolar.pdf
- Couldry, N. & Hepp, A. (2017). *The mediated construction of reality*. Cambridge, USA: Polity Press.

Dahlgren, P. (2009). *Media and political engagement: citizens, communication, and democracy*. Cambridge: Cambridge University Press.

Despacho n.º 5908/2017, 5 de julho, República Portuguesa

Harris, A., Wyn, J. & Younes, S. (2010). Beyond apathetic or activist youth: 'Ordinary' young people and contemporary forms of participation. *Youth*, 18(1), 9-32. <https://doi.org/10.1177/110330880901800103>

Hobbs, R. (2011). *Digital and Media Literacy: connecting culture and classroom*. California: Corwin.

Marôpo, L. (2014). Identidade e estigmatização: as notícias na perceção de crianças e jovens de um bairro de realojamento. *Análise Social*, 210(XLIX (1.º)), 104-127. Retirado de http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/AS_210_do2.pdf

Martins, G. d. O. et al. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência. Retirado de https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

Melro, A. I. & Pereira, S. (2016). Os jovens e o acompanhamento da informação sobre a atualidade: análise de estudos e o impacto de novas práticas mediáticas. (*OBS**) *Observatorio*, 10(3), 80-97. <https://doi.org/10.15847/obsOBS1032016998>

Monteiro, R. et al. (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Grupo de Trabalho de Educação para a Cidadania. Retirado de http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/estrategia_cidadania_original.pdf

Pereira, S., Fillol, J. & Silveira, P. (2015). Explicar o mundo às crianças: análise de espaços noticiosos dirigidos ao público infantojuvenil. In A. Barbalho & L. Marôpo (Eds.), *Infância, juventude e media: Olhares luso-brasileiros* (pp. 365-394). Ceará: Editora da Universidade Estadual do Ceará - EdUECE.

Pereira, S., Pinto, M., Madureira, E. J., Pombo, T. & Guedes, M. (2014). *Referencial de Educação para os Media para a Educação Pré-escolar, o Ensino Básico e o Ensino Secundário*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência. Retirado de http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/referencial_educacao_media_2014.pdf

Pinto, M. & Pereira, S. (2018). Experiências, perceções e expectativas da formação de professores em Educação para os Media em Portugal. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 91(32.1), 83-103. Retirado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6441414>

Ponte, C. (2005). *Crianças em notícia*. Lisboa: ICS.

- Ponte, C. & Afonso, B. (2009). Crianças e jovens em notícia - análise da cobertura jornalística em 2005. In C. Ponte (Ed.), *Crianças e jovens em notícia*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Ponte, C. & Batista, S. (2019). *EU Kids Online Portugal. Usos, competências, riscos e mediações da internet reportados por crianças e jovens (9-17 anos)*. (s. l.): EU Kids Online e NOVA FCSH. Retirado de <http://fabricadesites.fcsh.unl.pt/eukidsonline/wp-content/uploads/sites/36/2019/03/RELATO%CC%81RIO-FINAL-EU-KIDS-ONLINE.docx.pdf>
- Silveira, P. (2015). *Crianças e notícias: construindo sentidos sobre a atualidade e o mundo*. Tese de Doutoramento, Universidade do Minho, Braga, Portugal. Retirado de <http://hdl.handle.net/1822/42445>
- Tomé, V. (2016). Media Education in portuguese curricula. *The Journal of Media Literacy*, 63(1-2), 42-49. Retirado de <https://sapientia.ualg.pt/handle/10400.1/9095>
- Torres, A., Figueiredo, I. L., Cardoso, J., Pereira, L. T., Neves, M. J. & Silva, R. (2016). *Referencial de Educação para o Desenvolvimento – Educação Pré-Escolar, Ensino Básico e Ensino Secundário*. Lisboa: Ministério da Educação. Retirado de http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/educacao_desenvolvimento/Documentos/referencial_de_educacao_para_o_desenvolvimento.pdf

Citação:

Brites, M. J. (2019). Autoaprendizagens sobre jornalismo, até quando?. In M. J. Brites, I. Amaral & M. T. Silva (Eds.), *Literacias cívicas e críticas: refletir e praticar* (pp. 17-30). Braga: CECS.