



Literacia midiática, audiovisual e memória: o uso do documentário como fonte histórica

Media literacy, audiovisual and memory: the use of documentary as a historical source

Alfabetización mediática, audiovisual y memoria: el uso del documental como fuente histórica

Leticia Torres – Universidade Federal de Juiz de Fora | Juiz de Fora | MG | Brasil.
E-mail: leticia.torres@ufjf.edu.br | Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7373-4978>.

Alvaro Americano - Universidade Federal de Juiz de Fora | Juiz de Fora | MG | Brasil.
E-mail: alvaro.americano@ufjf.br | Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2547-4731>.

Lorena Fontainha - Universidade Federal de Juiz de Fora | Juiz de Fora | MG | Brasil.
E-mail: lorenagabriellec@gmail.com | Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-1617-319X>.

Resumo: O artigo visa articular os campos da literacia midiática e memória. O foco do estudo é abordar como as produções audiovisuais contribuem para gerar conhecimento e percepções em relação aos fatos históricos. Nosso olhar se direciona especialmente à História do Brasil e ao gênero documentário. As reflexões se baseiam nos resultados do primeiro módulo da iniciativa literacia midiática, audiovisual e memória. Implementada por meio de disciplina opcional, criada especificamente para o projeto, exploraram-se os elementos próprios do formato visando a compreensão de suas estratégias narrativas. Para guiar as análises desenvolvidas durante o período, recorreu-se às dimensões da competência midiática (Férres; Piscitelli, 2015). O desenvolvimento de um percurso formativo para o debate proposto, é o objetivo do projeto apresentado.

Palavras-chave: literacia midiática; documentário; memória.

Abstract: This article seeks to articulate the fields of media literacy and memory. The aim of this study is to address how audiovisual productions contribute to producing knowledge and perceptions regarding historical facts. Our focus is especially on Brazilian history and the documentary genre. The analysis are based on the results of the first module of the media literacy, audiovisual and memory initiative. Implemented through an optional course, created specifically for the project, the documentary's own elements were explored to understand its narrative strategies. To guide the analyses developed during the course, the dimensions of media competence were used (Férres; Piscitelli, 2015). The development of a formative path for the proposed debate is the objective of the presented project.

Keywords: media literacy; documentary; memory.

Resumen: Este trabajo busca articular los campos de la alfabetización mediática y la memoria. El objetivo de este estudio es abordar cómo las producciones audiovisuales contribuyen a la producción de conocimiento y percepciones sobre hechos históricos. Nos centramos especialmente en la historia de Brasil y en el género documental. El análisis se basa en los resultados del primer módulo de la iniciativa alfabetización mediática, audiovisual y memoria. Implementado a través de un curso optativo, creado específicamente para el proyecto, se exploraron los elementos propios del documental para entender sus estrategias narrativas. Para guiar los análisis, se utilizaron las dimensiones de competencia mediática (Férres; Piscitelli, 2015). El desarrollo de un itinerario formativo para el debate propuesto es el objetivo del proyecto presentado.

Palavras claves: alfabetización mediática; documental; memoria.

1 Introdução

Bastante do que conhecemos sobre os fatos, a história e os acontecimentos em geral nos são apresentados através dos diversos produtos audiovisuais que assistimos (Reia-Baptista, 2002). Desse modo, eles são fundamentais na criação da memória, mediando nosso contato com os mais diferentes eventos e colaborando para a formação de opiniões e posicionamentos sobre os fenômenos, a partir do ponto de vista da narrativa. Reia-Baptista (2009), aponta uma dimensão pedagógica dos meios a influenciar a relação entre educação e comunicação. Ele argumenta que é significativamente registrado conhecimentos adquiridos por grupos de pessoas de contextos diferentes, inclusive em relação ao percurso formativo, sobre conteúdos e temas, que foram “aprendidos” e apreendidos através da exposição constante às mídias.

[...] a delimitação das dimensões pedagógicas que podem enformar a pedagogia dos media prende-se essencialmente com os processos de reconhecimento, identificação e interpretação, ou seja, a cognição dos fenômenos que propiciam algum estado de literacia mediática e os seus sistemas de significação, i.e., a transposição e a transformação de temas, conceitos, sujeitos e objetos das esferas públicas mais simples e diretas para a esfera das suas representações simbólicas e diegéticas, segundo mecanismos mediatizados de iconicidade narrativa e contextualização espaço-temporal (Reia-Baptista, 2009, p. 6).

Sendo os meios de comunicação cada vez mais onipresentes na sociedade contemporânea, processo que se acelera desde o início do século XX, a preocupação com o seu potencial formativo e as influências que podem exercer na educação formal começam a ganhar relevância internacional na década de 1960, ao se fortalecer a discussão sobre a necessidade de se incluir a temática no contexto escolar, como afirma Bévort e Bellini (2009). Compreendendo-se que o consumo midiático dos indivíduos produz impacto fundamental em sua visão de mundo, em seus saberes, em suas experiências estéticas e de linguagem, tem-se o desafio de promover uma relação mais qualificada e independente dos cidadãos com as mídias. “Esses processos de cognição podem-se desenvolver em torno de esferas paradigmáticas de recepção cultural, crítica e criativa (CCC), ou de recepção meramente perceptiva, consumista e alienatória”, explica Reia-Baptista (2009, p. 6).

MacLuhan (1957, p. 1, tradução nossa), no período de ascensão da cultura da comunicação de massa, já chamava a atenção para a perda do protagonismo da escola na transmissão de conhecimento. “Hoje em dia em nossas cidades, a maior parte do aprendizado ocorre fora das salas de aula. A grande quantidade de informações

veiculadas pela imprensa-revista-filme-tv-rádio excede muito a dos materiais didáticos”. Em sua avaliação, a escola precisava considerar as produções midiáticas em seu processo formativo, uma vez que já estavam largamente presentes no cotidiano dos educandos sem, contudo, significar que os alunos possuíam competências críticas em relação aos produtos de comunicação.

MacLuhan (1957, p. 3) ressaltou:

O desafio da educação não é apenas prover ferramentas básicas de percepção, mas desenvolver julgamentos e avaliação crítica a partir de experiências sociais ordinárias. Poucos estudantes adquirem habilidades para analisar um jornal. Poucos têm capacidade de discutir um filme de forma inteligente. Ser articulado e ter discernimento sobre assuntos ordinários e informações é a marca de um homem educado.

Os formatos audiovisuais, resultado dos avanços tecnológicos, que permitiram a união de imagem em movimento e som, são artefatos midiáticos que marcam profundamente os séculos XX e XXI e nos possibilitam assistir a acontecimentos que se passaram em locais distantes. Muitas produções são cuidadosamente elaboradas para contar histórias – reais ou não –, nos trazem informações e também provocam emoções. Responsável por grande parte do nosso tempo imerso em telas, o audiovisual, como já afirmado, ocupa também espaço importante na nossa memória, contribuindo significativamente para configurar “como lembramos” de determinado fenômeno e mesmo de como nos sentimos a respeito dele.

As mudanças tecnológicas da comunicação que marcam profundamente a virada do último milênio aumentaram exponencialmente o acesso ao consumo de audiovisuais em seus mais diversos formatos. Talvez ainda mais impactante, impulsionou a produção e distribuição audiovisual amadora, através do barateamento dos equipamentos de produção de imagem e som e da ampliação dos canais de divulgação com o advento das redes digitais. Assim, não é exagero dizer que vivemos em uma sociedade onde a aprendizagem é cada vez mais mediada por produções audiovisuais.

Diante desse contexto, a aproximação entre os estudos da memória e da educação midiática em relação ao campo do audiovisual é o cerne do presente trabalho. Temos como objetivo refletir sobre a necessidade do desenvolvimento de competências midiáticas (Férres; Piscitelli, 2015) para apurar nosso olhar crítico em relação aos produtos que abordam acontecimentos e personagens históricos. Nossa discussão parte do projeto literacia midiática, audiovisual e memória, criado em 2023

na Faculdade de Comunicação Social da Universidade Federal de Juiz Fora (UFJF) visando justamente a aproximação dos campos e a promoção de ações formativas.

É importante ressaltar que nossa proposta está associada ao Observatório da Qualidade no Audiovisual¹, vinculado ao grupo de pesquisa CNPQ/UFJF Comunicação, Arte e Literacia Midiática e ao PPGCOM/UFJF. Desse modo, nossa fundamentação e práticas metodológicas partem da experiência acumulada pelo Observatório, que desde a sua criação em 2013 se dedica à pesquisa, ao ensino e à extensão na área da literacia midiática, abarcando as mais diversas áreas da comunicação (Borges; Sigiliano, 2024).

Neste artigo, concentramos nossa discussão no primeiro módulo do projeto, que teve como foco o formato documentário. Buscando articulação com o ensino de graduação, criamos a disciplina optativa literacia midiática, audiovisual e memória, homônima à iniciativa. Oferecida pela primeira vez em 2023, na Faculdade Comunicação da UFJF, para alunos dos cursos de jornalismo e de rádio, tv e *internet*, a proposta foi investigar de que forma os documentários, selecionados pelos docentes responsáveis, abordaram e buscaram retratar diferentes períodos históricos do Brasil. Além disso, refletiu-se sobre como o conjunto das produções formava a nossa percepção sobre os acontecimentos, considerando-se as diferentes vivências dos participantes da disciplina. Como recorte, abrangemos o período entre a Era Vargas e a invasão da praça dos Três Poderes em 8 de janeiro de 2022. Ao todo, foram estudados oito documentários, que serão apresentados adiante.

Na busca de atender os objetivos definidos e debater as questões propostas, nosso artigo foi organizado da seguinte forma: primeiramente discutiremos sobre a relação memória e documentário, do ponto de vista do debate entre realidade e verdade; o subtópico seguinte é dedicado aos estudos de literacia midiática em interface com o formato documentário. Na seção final, antes das considerações finais, abordamos o projeto em si, realizado em primeiro módulo em forma de disciplina, e os resultados alcançados.

¹ Desde 2022, o Observatório também está ligado ao Centro de Investigação em Artes e Comunicação (CIAC) e à Escola Superior de Educação e Comunicação (ESEC) da Universidade do Algarve, em Portugal.

2 Memória e documentário: realidade x verdade

O uso de produções audiovisuais para transmitir informações e contar histórias está permeado de questões que antecedem a sua aplicação em qualquer nível, inclusive no ambiente da Educação. A proposta inicial da disciplina literacia midiática, audiovisual e memória foi recuperar, por meio de documentários escolhidos, uma parte da história do Brasil, após a Revolução de 1930, marco do que foi convencionalmente chamado como o fim da República Velha.

À parte da história, de resto fundamental para a disciplina, as questões ligadas à literacia midiática foram importantes para o desenvolvimento do projeto. A discussão inicial se deu em torno de duas palavras que permearam toda a construção da apresentação de produtos audiovisuais para a cobertura do período histórico delimitado. As palavras eram verdade e realidade ou, mais especificamente, a definição dos seus conceitos.

De forma sintética, introduziu-se a discussão sobre a questão da verdade a partir da apresentação do filósofo Luiz Felipe Pondé na produção *estranho mundo dos seres audiovisuais* (Hamburger, 2013). Ele lembrou que, para Sócrates e Platão, a verdade devia ser entendida como absoluta e buscada continuamente, ainda que, no percurso, houvesse erros e dificuldades para encontrá-la. Diferentemente, os sofistas entendiam que ela era uma construção relativa e se perguntavam por qual verdade uma busca dizia respeito.

Em simplificação, a verdade pode ser entendida como a relação entre o que existe - a realidade - e como ela é representada, quer dizer, no caso de se aceitar que o enunciado de determinada situação tem relação e corresponda com a realidade, ele é tido como verdadeiro, ou seja, a ideia que temos da verdade tem estreita ligação daquilo que se entende como realidade - aquilo que existe ou existiu.

Portanto, apesar de poderem fazer parte de uma definição que as une, verdade e realidade são ideias diferentes. E no audiovisual, produto ligado ao trabalho humano, a dificuldade de entender, conhecer e indagar sobre a realidade, sua representação e as manipulações possíveis é ainda mais dramática, especialmente quando abordamos o gênero do documentário, pois a técnica e a tecnologia permitem que as fronteiras entre o que existe e o que não existe pareçam cada vez menos perceptíveis.

Mas a questão que envolve as produções documentais não é nova e nem mesmo pode ser localizada com o desenvolvimento da sofisticação de equipamentos de captação de imagens, de edição e *softwares*. É interessante notar que o primeiro

documentário da história, *Nanook, o esquimó*, de Robert Flaherty, produzido em 1922, trouxe perguntas- e respostas- incômodas sobre a representação da realidade no filme e do que se entende pelo conceito de verdade. Afinal, entre outras coisas, o personagem retratado por Flaherty não se chamava Nanook, a esposa apresentada não era de fato sua mulher, a casa também não era sua e os povos que habitavam as regiões retratadas, por exemplo, não usavam mais lanças em suas pescarias. Em sua defesa, o realizador dizia que às vezes você precisa mentir ou nas palavras de Darin (2004, p. 53): “Frequentemente você tem que distorcer uma coisa para captar seu espírito verdadeiro”.

A questão não é trivial. A princípio, o documentarista teria em suas mãos a oportunidade e a intenção de documentar algum fato da realidade. Para isso, as técnicas utilizadas de pesquisa, entrevistas e checagem são essenciais para o trabalho. No pacto entre o realizador e seu público, o último assiste ao documentário como uma representação da realidade, ainda que a produção não prescindia dos elementos componentes da linguagem cinematográfica, ou seja, a dramaturgia.

Embora estruturado como uma obra dramática, é importante notar a diferença para as produções que têm o objetivo de falar sobre a realidade, mas pertencem ao gênero de ficção, porque elas não têm a pretensão de - salvo realizações específicas - confundir o público, como se estivessem mostrando personagens que realmente existiram e suas ações.

Assim, é importante entender que, além das distinções anteriores, a verdade e a realidade expostas nos documentários são, no mínimo, autorais. São parte da visão do realizador, que faz escolhas diversas na produção e apresenta aquilo que, supõe, possa parecer ser a verdade sobre determinada realidade. O cineasta José Padilha, autor de *Tropa de Elite* e *O Sequestro do Ônibus 174*, em depoimento à série do Canal Futura *No Estranho Mundo dos Seres Audiovisuais* (Hamburger, 2010), refletiu que o público tende a acreditar naquilo que dialoga com suas crenças e sua visão do mundo. O problema seria, então, como a recepção dos produtos pode ser apreendida enquanto uma dúvida e não uma certeza quanto ao que é exibido, ou seja, permitir que o espectador interrogue o documentário como uma visão da realidade e não aceite as imagens como a sua real representação.

Essa questão é também o debate que marca o uso dos audiovisuais como uma fonte para compreensão da história. Especialmente a partir da década de 1970, as produções cinematográficas passaram a ser examinadas como documentos para análise das épocas a que se referem. Especificamente na disciplina ministrada para o

projeto apresentado, o gênero escolhido para discutir quase 100 anos da história do Brasil foram os documentários. É óbvio que, logo à primeira vista, como apresentação das escolhas de produções, buscou-se a compreensão que foram indicações arbitrárias dos responsáveis pela condução da matéria e partiram não só da experiência profissional e acadêmica dos mesmos como da proximidade - boa parte deles - com a cultura dos docentes e de suas escolhas estéticas. Por isso, foi necessário buscar na própria literacia e na história os fundamentos que permitissem desmistificar os audiovisuais apresentados, assim como as intenções e formação dos realizadores.

A visualização dos documentários e a apresentação destes partiu da afirmação de Le Goff (1992, p.110) de que os documentos não são inocentes e trazem desafios para o seu exame pelos interessados em buscar o que revelam e o que tentam não mostrar, na perspectiva de que são produtos feitos com determinado objetivo e que usam a linguagem cinematográfica. Concordamos ainda com Tomain (2019, p.117) quando lembra que "O filme precisa ser respeitado pelo o que ele é, um filme. É irrefutável a premissa de que a história do século XX foi escrita por imagens em movimento, mas esta é uma história feita sobre outras regras...". Por isso, mas também porque faz parte necessária dos ofícios do comunicador e do historiador, não há como acreditar que documentos, monumentos, memórias e lembranças são a própria história, assim como as produções audiovisuais não podem ser tomadas, nas suas diferentes características, como a narrativa final dos fatos.

O ponto é que o documentário se aproxima do discurso histórico, no sentido de configurar-se como um enunciado retórico, que necessita recorrer a mecanismos comprobatórios para atribuir ao filme credibilidade, mas que não pode prescindir da intenção de comover e convencer o espectador de seus argumentos sobre o mundo vivido, como afirma Nichols (2005), pode levar aqueles espectadores menos atentos e avisados a acreditarem que o documentário dá acesso direto à história e tem o poder de fornecer uma experiência do passado praticamente sem mediação, como problematizou Rosenstone (2010, p. 35–36). É preciso reconhecer que acreditar nessa ideia é perigoso e ingênuo e pouco colabora para o entendimento dos filmes documentários como objeto de estudo da história, lembra Tomain (2019, p. 118).

Alertados para a necessidade de buscar elementos que indiquem, pelo menos minimamente, as características dos audiovisuais estudados, foi necessário abordar a relação entre os documentários, a história e a memória, partindo especialmente de Le Goff (1992), que apontou as produções documentais como a tentativa de determinada sociedade, a seu tempo, de registrar para a posteridade as suas convicções e a explicação definitiva para a imagem que pretendem deixar como legado para as

próximas gerações. O trabalho do documentarista é então pesquisar e através do material coletado - e de suas escolhas pessoais e estéticas - recriar e entender os acontecimentos de determinada época. Mas, ainda que apoiada por imagens e sons daquele momento, o documentário é uma/sua versão dos fatos.

É importante ficar claro que o cineasta lida com fragmentos, com restos de imagens e sons de outras épocas e também manipula testemunhos, na intenção de nos oferecer a sua visão do passado. São essas escolhas que determinam o que deve ser lembrado e esquecido por uma memória coletiva audiovisual, lembrando que a representação também é um campo de batalha. Assim, como não existe um "documento-verdade", não existe também um "documentário-verdade". De acordo com Tomain (2019, p.119), nem tudo é verdade em um filme, por mais que este recorra a imagens e sons indexados do mundo para falar de forma assertiva sobre esse mesmo mundo.

Essa questão é essencial para a recepção de qualquer produto midiático, em especial aquele que usa a linguagem dos meios audiovisuais, desde seu início confundindo o registro de imagens em movimento como a representação da realidade. Na verdade, como tantos outros documentos/monumentos, o documentário exala a intenção de projetar uma memória coletiva, ainda que revisitando o passado e, nesse caminho, desvelando e silenciando - por intenção, omissão, desconhecimento ou escolha estética - fatos que integraram determinado momento histórico. O jogo de convencimento e aceitação, pacto entre o realizador e o público, é a chave para que aquela versão da memória coletiva possa ser hegemônica em determinada sociedade, ou grupo de pessoas, pelo menos durante algum tempo.

Cabe a quem escolhe o documentário como objeto de estudo atentar-se para que os filmes também operam uma deformação nos acontecimentos rememorados, na tentativa de ajustar o passado aos jogos identitários do presente e isso se torna cada vez mais verdadeiro, segundo Candau (2014), quando mais grupos e indivíduos fazem valer suas pretensões à memória (Tomain, 2019, p. 124). Por isso, Aguiar (2011, p.123), lembra da necessidade de examinar atentamente os documentários quanto à inclusão - e montagem - de imagens, falas e sons, que produzem novos entendimentos e significados. Com isso, constroem o que o historiador francês Nora (2011b) definiu como "novo lugar de memória", ou seja, as questões do passado (real ou imaginário) importantes para a formação do sentimento de pertencimento a um determinado grupo - memória e identidade.

Um dos efeitos da multiplicação de afirmações identitárias, em conjunto com reivindicações de memória, foi a explosão do que diferentes autores denominaram “batalhas de memória”, “guerras de memória”, “memórias concorrentes” ou, ainda, “concorrência memorial”. A memória e o vivido, postos em cena por diferentes grupos e com frequência em conflito, levam, por sua vez, à busca de resolução das tensões por meio de sua judicialização: surgem as leis memoriais, que determinam, no caso de conflitos particularmente sensíveis, qual a versão correta a ser seguida (e que deverá ser cumprida também pelo historiador, sob pena de ser “condenado” e “punido”). Refletindo a este respeito, no mesmo texto anteriormente indicado, Nora (2011b, p. 404) ressaltava que a memória perdera “seu sentido e seu estatuto”, convertendo-se em “uma causa, uma indústria, um meio de pressão”.

Portanto, no decorrer do nosso projeto foi essencial contextualizar os fatos investigados, assim como as manifestações, por vezes contraditórias, que causaram e investigar os usos de elementos como imagens, falas, sons, fotos e documentos deslocados de sua intenção primeira ou rearranjados conforme decisões do realizador. Além disso, não houve como deixar de ser consideradas as questões como a crítica de Nora (2011a, p. 507) com relação ao anacronismo do julgamento por meio de valores de determinada época e lugar no embate com outras em momentos e locais diversos, sob diferentes processos sociais, políticos e históricos.

3 Literacia midiática e documentário

Livingstone (2004, p. 19) define a literacia midiática como “a habilidade de acessar, analisar, avaliar e criar mensagens entre uma variedade de contextos”. Apesar de vinte anos de tal proposição, é inegável que a reflexão sobre os pontos apresentados continua atual. Hobbs e Jensen (2009), Potter (2004) abordam por sua vez a temática da complexidade do campo da literacia midiática sob a luz dos estudos norte-americanos. Segundo destaca Hobbs e Jensen (2009), os estudos da literacia midiática seriam um passo além da alfabetização, constituindo uma expansão fundamental para o pensamento democrático. De acordo com Buckingham (2003), Tornero (2008), Pinto (2011), a literacia midiática advém do fomento de ações que desenvolvam a competência midiática (Férres; Piscitelli, 2015) dos indivíduos. Borges (2014, p. 183) salienta que o campo da literacia midiática está necessariamente ligado à proposição “[...] de uma cidadania ativa e para o usufruto dos direitos de liberdade de expressão e informação”.

Com a ascensão das mídias digitais e conectadas, surgem novas competências necessária para o desenvolvimento de literacia midiática, onde devemos considerar questões de identidade pessoal e social, a complexa interação entre o que é privado e o que é público, e questões legais e éticas. É o que Scolari (2018, p. 4) conceitua como literacia transmídia, “[...] um conjunto de capacidades, práticas, valores, sensibilidades e estratégias de aprendizagem e intercâmbio desenvolvidas e aplicadas no contexto das novas culturas colaborativas”.

Potter (2004), sinaliza para a mídia sendo adotada como uma fonte confiável, tal qual um professor ou um livro. O desafio reside em não apenas aceitar e memorizar o que é dito, mas questionar e refletir sobre. O autor aponta como a maior barreira para a literacia midiática o pensamento de que existe uma “resposta pronta” para determinado problema. Quando as pessoas não sabem de prontidão a resposta ou não sabem como buscar esse conhecimento, recorrem para conceitos dados nas mídias em diferentes âmbitos sociais, como no campo político ou do entretenimento.

Sousa (2020), remete para o campo educacional presente a necessidade de políticas públicas para o ensino e formação dos próprios professores e carência existente de projetos com olhares holísticos. A dimensão política e exercício da cidadania são afetados pela falta de investimento no campo da literacia e na interface presente entre comunicação e educação. Ainda de acordo com Sousa (2020, p. 13)

A (des)informação, o uso e abuso das mídias sociais, as facilidades tecnológicas, dentre outros fatores que atravessam a sociedade atual, nos fazem refletir sobre modelos capazes de propor diferentes formas de ser e estar no mundo. É diante desse desafio que a educação midiática tem sido solicitada, principalmente por educadores. Um conceito polissêmico e multifacetado que se esforça ao refletir sobre diferentes contextos, vertentes e perspectivas

Buscando compreender quais competências são exigidas para o indivíduo ser considerado altamente hábil para analisar mensagens recebidas e se expressar, os estudos de Ferrés e Piscitelli (2015) trazem à luz o conceito de competência midiática. Ele pode ser definido, segundo os autores Ferrés e Piscitelli (2015, p. 3), como “uma combinação de conhecimentos, habilidades e atitudes consideradas necessárias para um contexto determinado”.

Em tal proposta, um mesmo evento midiático é observado nas suas mais diversas magnitudes, que podem ser analisadas em separado, mas que se manifestam de maneira concomitante. Para sistematizar o que é recebido e o que é produzido, Ferrés e Piscitelli (2015, p. 8-9), desenvolveram indicadores que observam tanto quem

recebe as mensagens produzidas (âmbito de análise) quanto quem produz as mensagens e as repassa (âmbito de expressão). Os autores sistematizam, ainda, seis faces propostas de observação, denominadas de dimensões onde ambos âmbitos de análise e expressão se apresentam - linguagem; tecnologia; ideologia e valores; estética; processos de interação e processos de produção e difusão.

No proposto teórico-metodológico descrito constituiu-se a base para o desenvolvimento da disciplina literacia, audiovisual e memória. As dimensões apresentadas por Ferrés e Piscitelli (2015) em seus estudos podem ser observadas tanto no que envolve a criação dos documentários quanto nas interpretações e sensações despertadas em quem os visualiza. Assim, abordaremos, brevemente, cada uma das dimensões propostas pelos autores a partir de sua relação com o documentário.

A Linguagem refere-se aos diferentes formatos e gêneros, empregados para poderem criar determinada narrativa. Também são empregados elementos intertextuais que relacionam diferentes códigos e mídias, como jornais, revistas e redes sociais. Nos documentários estudados pudemos perceber a inserção de reportagens, fotografias e capas de jornal que ajudam a costurar a história contada. Quando observamos a dimensão estética, enfatizamos, por exemplo, as diferentes formas de colagens e recortes de imagens de arquivos (fotos de álbum de família, redes sociais, câmeras de segurança, etc.) e em como foram criadas soluções onde atores encenam momentos históricos em que o registro fotográfico não foi possível. Além da parte visual, é importante ressaltar a importância do som nos documentários para criar atmosferas de suspense, grandeza ou alegria para os personagens. Por sua vez, a dimensão ideologia e valores, recebeu um foco especial na disciplina. Por se tratarem de documentários sobre a trajetória política brasileira, a construção dos personagens retratados, em especial os presidentes de cada período, aponta a intencionalidade de cada narrativa, guiando quem assiste para uma determinada compreensão preconcebida de determinado governo. Além de debater sobre o objetivo de cada cineasta, durante a experiência compreendemos como tais escolhas de direção repercutem socialmente e promovem debates.

Os processos de produção e difusão dizem respeito ao modo de criação de cada um dos documentários, perpassando desde as técnicas necessárias para a realização do projeto audiovisual quanto a sua distribuição. No caso da disciplina é interessante notar que com o período temporal mais amplo foram investigados documentários criados para o cinema, canais de tv aberta e para plataformas de *streaming*. A forma de financiamento também nos chamou atenção, pois alguns eram apoiados pelo setor

público, outros por instituições privadas, verba mista ou financiamentos coletivos. Adicionado a esse ponto, a dimensão tecnologia nos aponta uma diversidade de possibilidades para se contar uma história, levando a reflexão sobre o uso de aparatos tecnológicos como drones e microcâmeras, como o uso de tecnologias de reconstrução e edição de imagens, além da manipulação de arquivos históricos. Por fim, na dimensão processos de interação foi observada relacionando como os contextos históricos foram apresentados e estruturados em uma narrativa. A gestão das emoções e o processo de resposta e *feedback* dos espectadores também foi discutido, debatendo as diferentes formas de interação possíveis em cada documentário. Contando com diferentes contextos temporais e sociais, em alguns documentários, a interação entre quem assiste e quem produz é mais facilitada pelas redes sociais e possibilidades das plataformas de *streamings* em que habitam.

Conforme destacado anteriormente por Livingstone (2004), Hobbs; Jensen (2009) e Potter (2004), ao pensarmos nos estudos sobre literacia midiática compreendemos também como construir uma sociedade mais democrática e cidadã. Partindo dessa relação, é possível conectar a preservação da memória e o ensino da literacia midiática. Schmidt (2015) aponta a memória como instrumento constante de justiça, pois uma vez que tal acontecimento seja lembrado, seu simbolismo resgata as lutas e sentimentos ali entrelaçados. Mais do que ter registro de tudo o que ocorre, é primordial ser reflexivo e crítico com o que é registrado. Não é o excesso de informação que garante o seu sentido ao decorrer do tempo, mas sim sua interpretação crítica acerca do seu contexto e propósitos aponta Schmidt (2015).

Prates (2016, p. 23) acrescenta ainda a importância de revisitar de forma crítica o passado para compreender quem somos no presente e como podemos ser no futuro: "O indivíduo só pode ser o que é, enquanto se lembra e que contrapõe imagens e sentimentos de quem foi no passado". Dessa forma, com indivíduos cientes da nossa trajetória política e social, partimos para uma participação mais ativa e consciente.

Assim, partindo desse pano de fundo e adotando os estudos de Ferrés e Piscitelli (2015), foi pensada e estruturada a disciplina opcional literacia, audiovisual e memória, de modo a fomentar a reflexão crítica e de construção de sentidos sobre nossa linha do tempo política. A proposta de trabalho com documentários foi feita para no exercício da memória pensarmos nas competências exercidas e principalmente qual a intenção e carga ideológica que cada abordagem audiovisual carrega em si.

4 Literacia midiática e memória: abordagem através do formato documentário

Como já ressaltado, o objetivo principal de nossa iniciativa visa a aproximação dos estudos da literacia midiática e da memória. Partimos do entendimento de que o desenvolvimento, de competências midiáticas são fundamentais para a compreensão dos recursos narrativos, das intenções e das subjetividades presentes nos produtos audiovisuais. A manipulação dos elementos cinematográficos de linguagem e estética conformam mensagens com fortes apelos emocionais, tornando árdua para o espectador a tarefa de distanciamento da obra. Ferrés e Piscitelli (2015, p. 31) afirma que “A comunicação audiovisual tem um impacto direto e inevitável nas emoções e no inconsciente. [...] Em suma, é difícil adotar uma atitude autônoma, crítica e comprometida face às telas”.

Como primeiro passo do nosso projeto, criamos a disciplina opcional de ementa e programa semi-estruturados, permitindo que a cada oferecimento possam ser explorados formatos audiovisuais diferentes. A decisão pelo documentário durante a primeira experiência nos colocou diante de um gênero bastante singular. Situado na fronteira entre informação e arte cinematográfica, o documentário, sem entrar no mérito de suas múltiplas tipologias, sempre, segundo Gauthier (2011), parte de uma história real, porém é um recorte do ponto de vista do realizador sem que haja a necessidade de buscar imparcialidade na narração dos fatos “Se o que vemos na tela é uma representação, é óbvio que a sua construção é o lugar de um sujeito, aquele que se coloca como observador e criador dessas imagens”, argumenta Pereira (2005, p. 186).

Conscientes dessas questões, definimos o tema Documentário e História do Brasil como eixo da disciplina em 2023, tendo como objetivo conhecer/explorar o período histórico delimitado com o apoio das ferramentas do audiovisual, à luz das dimensões das competências midiáticas definidas por Ferrés e Piscitelli (2015). Perpassando 90 anos que abarcam acontecimentos que configuraram e reconfiguraram a história do país, da Era Vargas ao simbólico 8 de janeiro de 2022, um desafio significativo para os docentes, como já apontado, foi a seleção de quais obras seriam estudadas. À medida que nos aproximamos da atualidade, a definição se dificultava devido ao aumento de possibilidades, resultado direto do maior acesso tanto à captação quanto à distribuição de material audiovisual.

Dessa forma, a definição dos documentários foi arbitrária e gerou a seguinte reflexão dos coordenadores do projeto: ao escolher quais produções seriam analisadas, de certa forma, não estaríamos também influenciando a compreensão e a “memória” dos alunos sobre determinado fato histórico, principalmente daqueles em que eles demonstraram conhecer tão pouco? Tal questionamento foi compartilhado

com a turma já no primeiro encontro, quando, mais uma vez, evidenciou-se a importância da promoção de competências midiáticas para o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos diante dos produtos audiovisuais.

Os seguintes documentários compuseram o escopo da disciplina:

- a) "Getúlio do Brasil" (2010) - produzido pelo Senado Federal, onde acompanhamos a vida e a trajetória política do ex-presidente Getúlio Vargas;
- b) "Os anos JK - Uma trajetória política" (1980) - Com a direção de Sílvio Tendler, visualizamos a trajetória do presidente símbolo de um Brasil que entrava na modernidade;
- c) "Jango" (1984) - Também de direção de Sílvio Tendler o documentário aborda o governo João Goulart e as instabilidades enfrentadas durante os momentos que antecederam ao golpe de estado de 1964;
- d) "Chumbo Quente" (2014) - Produzido pelo Observatório da Imprensa, a série documental reflete sobre o papel da imprensa brasileira no desenrolar do golpe militar e durante os períodos de ditadura;
- e) "Tancredo: a travessia" (2011) - Contando com a direção de Sílvio Tendler, o documentário nos apresenta a travessia política entre o período ditatorial e o retorno democrático guiado pela figura de Tancredo Neves;
- f) "O Processo" (2018) - Em um momento mais recente da nossa história, Maria Augusta Ramos nos leva aos bastidores do processo de *impeachment* da ex-presidente Dilma Rousseff;
- g) "Xadrez da Ultra-direita mundial à ameaça eleitoral" (2022) - Dirigido por Luis Nassif e Patrícia Faermann o documentário reflete sobre o jogo político adotado pela extrema-direita no Brasil e no mundo;
- h) "8 de janeiro: o dia que abalou o Brasil" (2023) - Por fim, no documentário de autoria da BBC Brasil somos apresentados aos eventos da tentativa de golpe, após a posse do presidente Lula.

Apresentados os objetos de estudo, partimos para a estratégia metodológica da disciplina, que mesclou a abordagem de ensino tradicional com a realização de atividades conduzidas pelos discentes, sob a orientação dos professores. As três aulas iniciais foram teóricas - seguidas de debates com a turma - englobando as seguintes

temáticas: audiovisual: realidade x verdade; literacia midiática e documentário e documentário e construção da memória. Elas foram ministradas pelos docentes do projeto e por especialistas nas áreas, ligados ao PPGCOM/UFJF, integrando dessa forma graduação e pós-graduação.

Encerrada essa etapa, os alunos foram apresentados aos documentários, sendo todos disponibilizados na plataforma *Google Classroom*, e divididos em duplas. Cada par escolheu um filme para conduzir o processo de análise fílmica, seguindo a proposta de Perobeli (2023) e tendo como critérios, as competências midiáticas, conforme proposto por Férres e Piscitelli (2015). Assim os encontros da disciplina, com três horas semanais, passaram a ser dedicados a cada um dos documentários.

O estudo das obras foi dividido em três fases: a) Pré-análise fílmica: através do preenchimento de fichas, os discentes realizaram um resumo do período histórico abordado, coletaram informações sobre o filme como direção, produção, local, entre outros aspectos e destacaram pontos relacionados às dimensões da competência midiática. Esse trabalho inicial foi fundamental para subsidiar e guiar a etapa seguinte. b) Seminários: cada dupla organizou um seminário de 40 minutos sobre o documentário, abordando os aspectos fílmicos e de produção de sentido das obras. Após a apresentação, os alunos conduziram em conjunto com os docentes um debate com a turma sobre o documentário e o período histórico a que se referia, buscando fazer pontes com o presente. Observa-se que o momento dedicado ao debate ocupava a maior parte do tempo da aula. Por esse motivo, era essencial que todos os alunos da turma tivessem assistido previamente o documentário em foco, que não era exibido em sala de aula, com exceção de pequenos excertos que ilustraram as apresentações. c) Produção de textos: como etapa final do processo, as duplas realizaram análises teóricas sobre o trabalho desenvolvido, ampliando suas reflexões e referências das temáticas abordadas, contribuindo contundentemente para a formação acadêmica dos discentes. Vale ressaltar que cada trabalho resultou em abordagens diferenciadas, considerando as diferentes características de cada filme e o próprio repertório das duplas.

As discussões em sala de aula resultaram em vivências e trocas de experiências bastante ricas, onde se debateu a diferença na compreensão de documentários sobre períodos que não presenciaram e os que continuam bastante vivos na memória, como o *impeachment* da presidente Dilma Rousseff e a invasão da praça dos Três Poderes em 2022. A evolução tecnológica do audiovisual também foi tema constante de observação, percebendo-se como as dificuldades de produção das primeiras obras

assistidas em contraste com as possibilidades encontradas pelas mais recentes impactam nos recursos narrativos.

Contudo, o centro das discussões girou em torno de como os elementos próprios da linguagem cinematográfica foram utilizados nos documentários para produzir uma peça midiática sobre uma parte da história brasileira, podendo ser acessada pelas futuras gerações, contribuindo para o registro dos acontecimentos.

5 Considerações finais

O debate sobre o potencial pedagógico das produções audiovisuais, bem como o seu uso para conformar visões de mundo e a compreensão de períodos históricos, não é novidade na esfera pública. Bartlett (1940), por exemplo, ressalta a importância do cinema para a Revolução Russa com fins educativos e propagandísticos. Por sua vez, Vargas (1934, p. 188), ao ser condecorado como “Pai do Cinema Brasileiro” pelos produtores nacionais, declarou que investir na sétima arte era pensar no futuro do país: “O cinema será, assim, o livro de imagens luminosas, no qual as nossas populações praieiras e rurais aprenderão a amar o Brasil, crescendo a confiança nos destinos da Pátria”.

Muitos outros exemplos poderiam ser citados. No entanto, é evidente que as questões debatidas em nosso projeto se complexificam no atual contexto tecnológico, não apenas pelo avanço, barateamento e simplificação dos recursos de produção e captação de material audiovisual, mas também de suas formas de distribuição e acesso. Por meio de plataformas digitais de vídeo e *streaming*, os sujeitos têm à disposição uma gama impressionante e sempre em atualização de títulos. Por óbvio, a categorização da relevância de cada produção está diretamente relacionada às ações e investimentos mercadológicos associados, trazendo o desafio da curadoria para os indivíduos. Para ilustrar, citamos a polêmica produtora Brasil Paralelo, que se autodefine como uma plataforma de educação e entretenimento. Ela se mantém no topo das respostas das buscas sobre vários assuntos no *Google* e das redes sociais, como *Facebook* e *Instagram*, não devido exclusivamente aos investimentos milionários que faz na compra de palavras-chave e anúncios, mas também por compreender a dinâmica da *internet* para gerar notoriedade (Granjeia; Almeida, 2023).

Desse modo, conscientes de que o consumo audiovisual dos cidadãos influencia a percepção sobre os assuntos, refletimos sobre o desafio da educação midiática diante do cenário tecnológico no século XXI, em especial em sua relação com a memória. A começar pela seleção do que assistir. Em meio a tantas possibilidades, é preciso se atentar sobre a qualidade e credibilidade das fontes e compreender que

cada produção está permeada pelos valores e ideologias dos realizadores. Sendo assim, a diversidade de referências é um fator importante para a promoção da literacia midiática. Como afirmou Morin (2024, tradução nossa), “não há combate à desinformação, sem pluralidade de informações”. Para além, é preciso desenvolver competências críticas diante as possibilidades de manipulação dos elementos audiovisuais de linguagem e estética para produção de sentido, apelando tanto para argumentos racionais como emocionais, impulsionando dessa forma uma recepção mais qualificada e questionadora.

Na primeira experiência do nosso projeto, abraçamos o desafio de debater a formação de uma memória sobre a história do Brasil através dos documentários, um formato narrativo que se aproxima ao jornalismo, tornando desafiadora a discussão entre representação e realidade, uma vez que a atividade é compreendida como a exposição de “fatos que aconteceram”. Assim, conduzir os debates a partir dos elementos cinematográficos nos permitiu aprofundar nas questões ideológicas presentes nas obras e na reflexão entre docentes e discentes sobre os nossos conhecimentos e percepções dos fatos históricos.

É preciso ressaltar ainda que a contribuição do audiovisual para a formação de uma memória sobre os acontecimentos, diferentes épocas e personalidades não se restringe aos gêneros factuais, mas também está presente nas obras ficcionais, como as telenovelas, as séries, filmes, campanhas publicitárias, entre outras possibilidades que futuramente também poderão ser integradas ao escopo do projeto.

Por fim, ressaltamos que as ações realizadas através da disciplina opcional repercutiram para além da sala de aula. Os textos das duplas entregues ao final do período, após aprofundamentos e revisões, foram publicados no site do Observatório da Qualidade no Audiovisual, como explicam Torres, Americano e Fontainha (2024), com divulgação através de suas redes sociais, ampliando o alcance das reflexões para uma audiência maior.

Figura 1 – *Post* de lançamento do projeto no *Instagram*



Fonte: Observatório da Qualidade no Audiovisual (2024). Disponível em: bit.ly/46trKU.

Referências

- AGUIAR, C. Cinema e história: documentário de arquivo como lugar de memória. **Revista Brasileira de História**, são Paulo, v. 31, n. 62, p. 235–250, 2011.
- BARTLETT, F. **Political propaganda**. Londres: Bently House, 1940.
- BÉVORT, E.; BELLONI, M. L. Mídia-educação: conceitos, histórias e perspectiva. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 109, v. 30, p. 1081–1102, 2009.
- BORGES, G. **A qualidade na televisão pública portuguesa: análise dos programas do canal 2**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2014.
- BORGES, G.; SIGILIANO, D. Comunicação estratégica de divulgação científica do Observatório da Qualidade no Audiovisual. In: De-Santis, A.; Duque-Renge, V. ; Torres-Toukoumidis, A. (ed.). **Planificación de la comunicación estratégica en iberoamérica**. Quito: Ediciones Ciespal, 2024. p. 177–178.

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

CANAU, J. **Memória e identidade**. São Paulo: Contexto, 2014.

DARIN, S. **Espelho partido**: tradição e transformação do documentário. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2004.

FERRÉS, J.; PISCITELLI, A. Competência midiática: proposta articulada de dimensões e indicadores. **Lumina**, Juiz de Fora, v. 9, n. 1, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/lumina/article/view/21183/11521>. Acesso em: 05 fev. 2025.

GAUTHIER, G. **O documentário**: um outro cinema. Campinas: Papyrus, 2011.

GRANJEIA, J; ALMEIDA, R. **Por dentro da máquina do Brasil paralelo para dominar as buscas no Google**. Núcleo, 2023. Disponível em: <https://bit.ly/3WI0yhB>. Acesso em: 05 fev. 2025.

HAMBURGER, C. **No estranho planeta dos seres audiovisuais**: realidade. [S. l.: s. n.]. 2013. 1 vídeo (25:41 min). Publicado pelo canal Anderson Rodrigues. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1VIHkdyr35U>. Acesso em: 05 fev. 2025.

HAMBURGER, C. **No estranho planeta dos seres audiovisuais**: verdade. [S. l.: s. n.]. 2010. 1 vídeo (24:39 min). Publicado pelo canal Paulaeffquen. Disponível em: <https://vimeo.com/16634291>. Acesso em: 05 fev. 2025.

HOBBS, R.; JENSEN, A. The past, present, and future of media literacy education. **Journal of Media Literacy Education**, South Kingstown, v. 1, n. 1, p. 1-11. 2009. Disponível em: <https://digitalcommons.uri.edu/jmle/vol1/iss1/1/>. Acesso em: 05 fev. 2025.

LE GOFF, J. **História e memória**. Campinas: Editora Unicamp, 1992.

LIVINGSTONE, S. What is media literacy? **Intermedia**, Londres, v. 32, n. 3, p. 18-20, 2004. Disponível em: <https://acesse.dev/tEuEE>. Acesso em: 14 jun. 2024.

MCLUHAN, M. Classroom without walls. **Explorations**, Boston, n. 7, p. 1-3, Boston: Beacon Press, 1957.

MORIN, E. **On ne lutte contre la désinformation qu'en acceptant la pluralité des informations**. Paris, 22 fev. 2024. X: @edgarmorinparis. Disponível em: <https://bit.ly/3yg90vd>. Acesso em: 05 fev. 2025.

NORA, P. Leslieux de mémoire, ou comment ils m'ont échappé. ! *In*:_NORA, P. **Présent, nation, mémoire**. Paris: Gallimard, 2011b. p. 400–404.

NORA, P. Liberté pour l'histoire! *In*:_NORA, P. **Historien public**. Paris: Gallimard, 2011a. p. 504–508.

PEREIRA, M. A política no documentário brasileiro contemporâneo. **Alceu**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 11, p. 185-194, 2005. Disponível em: <https://bit.ly/4c6mqrv>. Acesso em: 05 fev. 2025.

PEROBELI, L. Emoção no documentário e humanização da luta agrária no Brasil: considerações sobre a ética e os outros em terra para Rose. *In*: OLIVEIRA JUNIOR; A. L. B. *et al.* **Reflexões midiáticas**. São Paulo: Ria Editorial, 2023. p. 407–433.

PINTO, M. (coord.). **Educação para os media em Portugal**: experiências, actores e contextos. Lisboa: Entidade Reguladora para a Comunicação Social (ERC), 2011.

POTTER, W. J. **Theory of media literacy**: a cognitive approach. Thousand Oaks, CA: Sage, 2004. Disponível em: <https://sk.sagepub.com/book/mono/preview/theory-of-media-literacy.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2025.

PRATES, M. A. L. **Patrimônio documental, memória e cidadania**: o tratamento arquivístico e a proposta de um quadro de arranjo para arquivo permanente da Comarca de Viçosa. 2016. Dissertação (Mestrado em Patrimônio Cultural, Paisagens e Cidadania) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2016. Disponível em: <https://locus.ufv.br/server/api/core/bitstreams/41945357-4c0c-4cd1-99be-d361981039e1/content>. Acesso em: 05 fev. 2025.

REIA-BAPTISTA, V. **A pedagogia dos media**: a dimensão pedagógica dos media na pedagogia da comunicação: o caso do cinema e das linguagens fílmicas. 2002. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) - Universidade do Algarve, Faro, 2002. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/A-pedagogia-dos-media-a-dimens%C3%A3o-pedag%C3%B3gica-dos-na-Reia-Baptista/46312521d45d1c8586149d31881d2c2500134e5a>. Acesso em: 04 fev. 2025.

REIA-BAPTISTA, V. Literacia dos media como resultado de multi-aprendizagens multiculturais e multimidiáticas. *In*: MIRANDA, G. L. (org.). **Ensino online e aprendizagem multimédia**. Lisboa: Relógio d'Água Editores, 2009. p. 2-16.

ROSENSTONE, R. A. **A história nos filmes, os filmes na história**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

SCHMIDT, B. B. De quanta memória precisa uma democracia? uma reflexão sobre as relações entre práticas memoriais e práticas democráticas no Brasil atual. **Anos 90: Revista do Programa de Pós-Graduação em História**, Porto Alegre, v. 22, n. 42, p. 153–177, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/anos90/article/view/54042/36145>. Acesso em: 05 fev. 2025.

SCOLARI, C. A. **Literacia transmedia na nova ecologia mediática**. Livro Branco do Projeto Transmedia Literacy. Barcelona: 2018. Disponível em: <http://bit.ly/2EFRt1Y>. Acesso em: 11 fev. 2025.

SOUSA, L. Educação midiática na era das competências: conceitos e correntes no fazer educacional. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 43., 2020, Salvador. **Anais** [...]. Salvador: Intercom, 2020. p. 1-15. Tema: Um mundo e muitas vozes. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/anais/nacional2020/resumos/R15-2303-1.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2025.

TOMAIM, C. S. Documentário, história e memória: entre os lugares e as mídias “de memória”. **Significação: Revista de Cultura Audiovisual**, São Paulo, v. 46, n. 51, p. 114–134, 2019.

TORNERO, J. M. Media Literacy: new conceptualisation, new approach. *In*: CARLSSON, U. *et al.* **Empowerment through media education: an intercultural dialogue**. Göteborg: Nordicom/Göteborgs Universitet, 2008. p. 106 – 108.

TORRES, L.; AMERICANO, A.; FONTAINHA, L. Literacia, Audiovisual e Memória. **Observatório da Qualidade no Audiovisual**. Disponível em <https://observatoriodoaudiovisual.com.br/projetos/documentario-e-visibilidade/memorias/>. Acesso em: 10 de fev. 2025.

VARGAS, G. O cinema nacional como elemento de aproximação dos habitantes do país, 1934. *In*: VARGAS, G., **A nova política do Brasil**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1938. v. 3, p. 182–189.

Contribuições dos autores:

Letícia Barbosa Torres Americano: Responsável por ministrar a disciplina optativa “Literacia Midiática, Audiovisual e Memória” na qual o projeto se ancora. Participação ativa na escrita e revisão do texto.

Álvaro Eduardo Trigueiro Americano: Responsável por ministrar a disciplina optativa “Literacia Midiática, Audiovisual e Memória” na qual o projeto se ancora. Participação ativa na escrita e revisão do texto.

Lorena Gabrielle Clemente Fontainha: Responsável pela organização, ajustes e estratégias de divulgação dos artigos resultantes da disciplina “Literacia Midiática, Audiovisual e Memória”. Participação ativa na escrita e revisão do texto.

Responsável pela revisão: Letícia Barbosa Torres Americano. E-mail: leticia.torres@ufjf.br.