

# O jornal escolar digital na promoção da literacia mediática, em contexto de biblioteca escolar

Relatório de projeto

Benilde Elisabete Silva

Trabalho realizado sob a orientação de

Professora Doutora Maria Isabel Alves Rodrigues Pereira

Leiria, setembro de 2023

Mestrado em Utilização Pedagógica das TIC

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

## AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Isabel Pereira, pela disponibilidade, apoio e incentivo.

À direção do Agrupamento de Escolas de Marrazes, pela confiança no meu trabalho.

Aos meus alunos, por incitarem a minha criatividade.

Aos meus filhos, por serem a minha âncora.

Aos meus pais, por serem o meu farol.

## RESUMO

A era em que vivemos é marcada por transformações de grande impacto, designadamente nos modos de acesso à informação e ao conhecimento, na forma de comunicar, de se relacionar e de produzir saber, associadas a uma revolução tecnológica e digital, tornando-se imperativo educar para os *media*. As bibliotecas escolares possuem um importante papel na promoção de diversas literacias, entre as quais a literacia mediática. Revelando-se pertinente o desenvolvimento de estratégias de implementação de educação para os *media*, nestes contextos, e tendo em consideração as potencialidades dos jornais escolares, o presente estudo centrou-se num projeto de investigação-ação com alunos de 1.º ciclo de uma escola do concelho de Leiria, onde se criou e dinamizou, no âmbito da biblioteca escolar, um jornal escolar em formato digital, realizando-se, em sessões semanais, atividades inerentes ao processo de criação de raiz do jornal e à produção de conteúdos para publicação, a par de atividades com uma intencionalidade específica direcionada para o desenvolvimento da literacia mediática, fazendo uso de tecnologias digitais disponíveis, conforme planificação efetuada com base no referencial “Aprender com a biblioteca escolar”. Durante a fase da ação, recorreu-se à observação participante, assumindo os alunos, neste processo, um papel ativo, na medida das suas capacidades, e procedeu-se ao registo de anotações num diário de bordo que, depois de analisadas, deram origem a um conjunto descritivo de etapas e procedimentos. A avaliação do projeto teve por base a aplicação de um questionário aos alunos e a realização de um grupo de discussão. A maioria dos alunos manifestou-se satisfeita e revelou mudança de atitudes e desenvolvimento de competências. Este estudo é indicativo do potencial de um projeto de criação e sustentabilidade de um jornal escolar digital, no contexto de uma biblioteca escolar, possibilitando a alunos de 1.º ciclo importantes experiências que os podem enriquecer a diversos níveis, nomeadamente ao nível da literacia mediática, enquanto se envolvem na sua produção.

### **Palavras-chave**

Biblioteca escolar, educação para os *media*, jornal escolar, jornal escolar digital, literacia mediática

## ABSTRACT

The era in which we live is marked by transformations of great impact, particularly in the ways of accessing information and knowledge, in the way of communicating, relating and producing knowledge, associated with a technological and digital revolution, making it imperative to educate for the media. School libraries play an important role in promoting various literacies, including media literacy. Since it is important to develop strategies for implementing media education in these contexts, and considering the potential of school newspapers, this study focused on an action research project with primary students from a school in the municipality of Leiria, where a digital school newspaper was created and maintained, within the school library, with weekly sessions that included activities inherent to the process of creating the newspaper from scratch and producing content for publication, as well as activities with a specific aim of developing media literacy, making use of available digital technologies, according to planning based on the "Learning with the school library" framework. During the action phase, participant observation was carried out, with the students taking an active role in this process, according to their abilities, and notes were written in a logbook which, once analysed, resulted in a descriptive set of steps and procedures. The evaluation of the project was based on a survey answered by the students and a focus group. Most of the students were satisfied and showed a change in attitudes and the development of competences. This study is indicative of the potential of a project to create and sustain a digital school newspaper in the context of a school library, providing primary school students with important experiences that can enrich them at various levels, particularly in terms of media literacy, while involved in its production.

### **Keywords**

Digital school newspaper, media education, media literacy, school library, school newspaper

# ÍNDICE GERAL

Agradecimentos.....	ii
Resumo.....	iii
Abstract .....	iv
Índice Geral .....	v
Índice de Figuras .....	vii
Índice de Gráficos .....	ix
Abreviaturas .....	x
Introdução.....	1
1. Enquadramento teórico .....	3
1.1. Literacia mediática e educação para os <i>media</i> .....	3
1.1.1. Conceptualização.....	3
1.1.2. Necessidade de educar para os <i>media</i> .....	4
1.1.3. Educação para os <i>media</i> no contexto escolar português.....	8
1.1.4. Referencial de Educação para os <i>Media</i> .....	9
1.1.5. Iniciativas desenvolvidas em Portugal.....	10
1.2. Biblioteca escolar e literacia mediática .....	11
1.2.1. Papel das bibliotecas escolares na educação para os <i>media</i> .....	11
1.2.2. Referencial “Aprender com a Biblioteca Escolar” .....	13
1.3. Jornal escolar como veículo de educação para os <i>media</i> .....	14
1.3.1. Origens do jornal escolar .....	14
1.3.2. Potencialidades do jornal escolar em contexto educativo.....	15
1.3.3. Jornal escolar digital .....	17
2. Metodologia .....	21
2.1. Objetivos da investigação.....	21
2.2. Natureza da investigação .....	21
2.3. Técnicas e instrumentos de recolha de dados .....	22
2.4. Enquadramento contextual do projeto .....	26

2.4.1. Caracterização do estabelecimento escolar.....	28
2.4.2. Caracterização dos participantes.....	29
2.5. Desenvolvimento do projeto.....	30
2.5.1. Objetivos.....	30
2.5.2. Planificação.....	30
2.5.3. Implementação.....	30
2.5.4. Avaliação.....	66
2.6. Reflexão final.....	75
Conclusões.....	83
Bibliografia.....	87
Anexos.....	1
Anexo 1 – Planificação de acordo com o referencial “Aprender com a biblioteca escolar”.....	2
Anexo 2 – Perguntas incluídas no questionário aos alunos (versão em PDF).....	6

# ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Primeira sessão com os alunos .....	32
Figura 2 – Consulta de diversos jornais impressos .....	33
Figura 3 - Cabeçalho do jornal escolar digital (versão <i>desktop</i> ) .....	36
Figura 4 - Cabeçalho do jornal escolar digital (versão <i>mobile</i> ).....	36
Figura 5 - Rodapé do jornal escolar digital .....	36
Figura 6 - Rubrica “Artes e cultura” .....	37
Figura 7 - Exemplo de uma publicação da rubrica “Artes e cultura” (parte inicial) .....	37
Figura 8 - Exemplo de uma publicação da rubrica “Artes e cultura” (continuação).....	38
Figura 9 - Exemplo de uma publicação da rubrica “Artes e cultura” (parte final, com a inclusão de um vídeo).....	38
Figura 10 - Exemplo da parte final de uma publicação, que contém hiperligações para outras páginas <i>Web</i> .....	38
Figura 11 - Página inicial do jornal escolar digital (“Últimas”).....	39
Figura 12 - Rubrica “Passatempos”.....	39
Figura 13 - Página de acesso a um dos passatempos criados pelos alunos .....	40
Figura 14 - Ficha técnica do jornal escolar (vista parcial) .....	40
Figura 15 - Uma das páginas com <i>avatares</i> dos alunos (vista parcial) .....	40
Figura 16 - Contactos .....	41
Figura 17 - Editorial (início) .....	41
Figura 18 - Editorial (continuação) .....	42
Figura 19 - Excerto do Editorial, na página inicial do jornal escolar .....	42
Figura 20 - Estatuto editorial.....	43
Figura 21 - Votação <i>online</i> no logotipo preferido.....	44
Figura 22 - Vista parcial de uma das pastas do disco partilhado no <i>Google Drive</i> , com respetivas subpastas.....	46
Figura 23 - Caderno entregue aos alunos, para registo de acontecimentos/assuntos a publicar no jornal.....	46
Figura 24 - Leitura da revista “Visão Júnior” .....	48
Figura 25 - Notícia analisada.....	49
Figura 26 - Treino do uso do processador de texto .....	50
Figura 27 - Uma das publicações da docente investigadora (início).....	53
Figura 28 - Uma das publicações da docente investigadora (continuação).....	53
Figura 29 - Excerto da publicação onde foi partilhado um vídeo alusivo aos <i>media</i> .....	54

Figura 30 - Jogo de fuga educativo digital, usando a ferramenta <i>Genially</i> .....	55
Figura 31 - Excerto da publicação alusiva ao inquérito elaborado pelos alunos.....	56
Figura 32 - Discussão em pequeno grupo, anterior ao debate.....	57
Figura 33 - Primeira sessão com os jornalistas da ALMJ .....	58
Figura 34 - Segunda sessão com um dos jornalistas da ALMJ .....	58
Figura 35 - Publicação no jornal escolar com a entrevista ao avô de um aluno (parte inicial) .....	59
Figura 36 - Publicação no jornal escolar com a entrevista ao avô de um aluno (continuação).....	59
Figura 37 - Publicação no jornal escolar com a entrevista ao avô de um aluno (parte final).....	60
Figura 38 - Terceira sessão com os jornalistas da ALMJ.....	60
Figura 39 - Visualização de um vídeo alusivo às <i>fake news</i> .....	61
Figura 40 – Resposta às questões interativas, usando a ferramenta <i>Nearpod</i> .....	61
Figura 41 – Leitura de uma das tiras de Banda Desenhada da SeguraNet .....	62
Figura 42 - Consulta da página <i>Web</i> do projeto Polígrafo .....	62
Figura 43 – Realização de pesquisas na internet acerca das <i>fake news</i> .....	63
Figura 44 – Criação de infografias alusivas às <i>fake news</i> , na ferramenta <i>Canva</i> .....	63
Figura 45 – Consulta de jornais impressos.....	64
Figura 46 – Consulta de jornais digitais.....	64
Figura 47 - Cartaz afixado, a publicitar a atividade “Vamos ler os <i>media</i> ” .....	64
Figura 48 – Leitura de jornais e revistas impressos e digitais, na Semana da Leitura .....	65
Figura 49 - Publicação na página <i>Web</i> do agrupamento .....	66
Figura 50 - Preenchimento do questionário, na ferramenta <i>Google Forms</i> .....	67
Figura 51 - Sessão com o grupo de discussão .....	74

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Turmas/anos de escolaridade dos alunos respondentes .....	68
Gráfico 2 - Respostas à questão “Achas que agora conheces mais jornais (impressos ou digitais) do que conhecias antes de teres participado neste projeto?” .....	68
Gráfico 3 - Respostas à questão “O projeto ajudou-te a saber melhor como se escreve uma notícia?” .....	68
Gráfico 4 - Respostas à questão “O projeto ajudou-te a saber melhor o que faz um jornalista?” ..	69
Gráfico 5 - Respostas à questão “O projeto ajudou-te a aprender o que é necessário para criar um jornal?” .....	69
Gráfico 6 - Respostas à questão “Passaste a ler/ouvir/ver mais notícias do que antes?” .....	69
Gráfico 7 - Respostas à questão “Passaste a falar mais com os teus familiares sobre notícias?” ..	70
Gráfico 8 - Respostas à questão “Achas que agora consegues descobrir melhor se uma informação que vês/lês/ouves, principalmente na internet, é verdadeira ou não (ou seja, se é <i>fake news</i> )?” ...	70
Gráfico 9 - Respostas à questão “Achas que agora és capaz de usar tecnologias digitais de uma forma mais correta e mais segura?” .....	70
Gráfico 10 - Respostas à questão “Os teus familiares consultaram o nosso jornal escolar digital?” .....	71
Gráfico 11 - Respostas à questão “Conversaste com os teus familiares sobre o que fazias nas sessões do projeto?” .....	71
Gráfico 12 - Respostas à questão “Conversaste com os teus familiares sobre as <i>fake news</i> ?” .....	72
Gráfico 13 - Respostas à questão “Os teus professores falavam com a tua turma sobre o projeto do jornal escolar?” .....	72
Gráfico 14 - Respostas à questão “Achas que foi boa ideia termos criado um jornal em formato digital, em vez de impresso?” .....	72
Gráfico 15 - Respostas à questão “Gostaste de participar no projeto do jornal escolar?” .....	73

## ABREVIATURAS

ALPMJ - Associação Literacia para os *Media* e Jornalismo

CNE - Conselho Nacional de Educação

DGE - Direção-Geral da Educação

EB - Escola Básica

ENEC - Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania

IFLA - International Federation of Library Associations and Institutions

ME - Ministério da Educação

MEC - Ministério da Educação e Ciência

MILObs - Observatório sobre *Media*, Informação e Literacia

RBE - Rede de Bibliotecas Escolares

TIC - Tecnologias da Informação e Comunicação

EU - União Europeia

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

# INTRODUÇÃO

Numa sociedade dominada pela tecnologia e pelos *media*, revela-se essencial que as instituições educativas permitam aos alunos o desenvolvimento de competências e a aquisição de conhecimentos que lhes permitam um uso criativo, reflexivo, eficaz e seguro de conteúdos mediatizados, seja enquanto consumidores ou como produtores de *media*. Na verdade, a literacia mediática é hoje considerada um pré-requisito básico da cidadania contemporânea (Buckingham, 2019), tratando-se de uma temática que tem vindo a ser alvo de um interesse crescente por parte dos investigadores (Kutlu-Abu & Arslan, 2023) e que tem dado aso a reflexões por parte de vários organismos, tendo lugar de destaque em várias iniciativas e projetos europeus e nacionais, com a publicação de documentos orientadores – como o Referencial de Educação para os *Media*, no nosso país –, a organização de congressos, o desenvolvimento de investigações, a promoção de projetos/concursos/atividades e demais ações por parte de diversos órgãos/equipas/instituições. Pese embora a falta de consenso na sua designação, é indubitável e consensual a importância da sua promoção e os objetivos a alcançar apontam na mesma direção.

As bibliotecas escolares possuem um papel relevante, neste âmbito, pela sua ação no âmbito da promoção de múltiplas literacias consubstanciadas no referencial “Aprender com a biblioteca escolar”, nomeadamente a literacia para os *media*.

Perante este quadro, revela-se pertinente pensar em estratégias de implementação de educação para os *media* nas escolas, em contexto de biblioteca escolar. Os jornais escolares, cujo valor pedagógico e social é, desde Freinet, reconhecido, poderão constituir, neste contexto, um veículo eficaz de educação para os *media*, ao longo das suas etapas de produção, seja em formato impresso ou digital – sendo que, atualmente, são apontadas grandes potencialidades ao formato digital, nomeadamente em termos de acessibilidade, atualização, interatividade, custo, espaço, duração, etc.

Neste sentido, o presente estudo foca-se na criação e sustentabilidade de um jornal escolar digital que integre a promoção da literacia mediática de alunos do 1.º ciclo, no contexto de uma biblioteca escolar, e é pautado pelo seguinte objetivo:

- Implementar e dinamizar um projeto de criação e manutenção de um jornal escolar digital, no contexto da biblioteca escolar de uma escola de 1.º ciclo, aliando as tarefas inerentes à produção de conteúdos para publicação com atividades de promoção da literacia mediática.

Trata-se de uma investigação-ação que envolveu os alunos de 2.º, 3.º e 4.º anos de escolaridade da Escola Básica (EB) de Gândara dos Olivais, no concelho de Leiria.

Antes de partir para a ação, sendo esta desenvolvida no contexto da biblioteca escolar situada naquele estabelecimento, procedeu-se à elaboração de uma planificação de acordo com o referencial “Aprender com a biblioteca escolar”. Seguiu-se a criação e dinamização de um projeto onde foram realizadas atividades intrínsecas ao processo de criação de raiz de um jornal escolar digital e à produção de conteúdos para publicação, acompanhadas de atividades com uma intencionalidade específica direcionada para o desenvolvimento da literacia mediática, fazendo uso de tecnologias digitais disponíveis, em sessões semanais dinamizadas pela docente investigadora, durante um ano letivo. No decorrer da implementação do projeto, recorreu-se à observação participante, efetuando-se registos num diário de bordo e, posteriormente, para complementar a fase de avaliação, aplicou-se um questionário aos alunos envolvidos e reuniu-se um grupo de discussão, cujos dados, depois de analisados, contribuíram para a importante fase de reflexão.

O presente relatório apresenta, de forma organizada, a investigação desenvolvida, começando por, no primeiro capítulo, efetuar um enquadramento teórico, que inicia com a delimitação dos conceitos de literacia mediática e educação para os *media* e a reflexão sobre a necessidade de, atualmente, se educar para os *media*, traçando, depois, um quadro geral da sua presença no contexto escolar português – particularizando o Referencial de Educação para os *Media* – e enunciando as iniciativas que estão a ser desenvolvidas neste sentido. Em seguida, debruça-se sobre o papel das bibliotecas escolares no âmbito da promoção da literacia mediática, visível no referencial “Aprender com a biblioteca escolar”, que é apresentado. No último ponto, direciona o foco para os jornais escolares, fazendo uma breve alusão às suas origens e evidenciando, de seguida, as suas potencialidades em contexto educativo, terminando com a particularização do formato digital.

No segundo capítulo, introduz-se o estudo empírico, começando por referir os objetivos da investigação, a metodologia seguida e as técnicas e instrumentos de recolha de dados utilizados, apresentando-se, a seguir, o enquadramento contextual do projeto e a caracterização do estabelecimento e dos participantes. A seguir, o capítulo centra-se no desenvolvimento do projeto, apresentando os seus objetivos e a planificação efetuada, focando-se, depois, na sua implementação, onde são descritas as etapas seguidas e explicados e justificados os procedimentos efetuados durante a fase da ação. Apresentam-se, posteriormente, os resultados da avaliação e, a terminar, procede-se a uma reflexão final.

Na conclusão, é retomado o objetivo do estudo, sintetizando-se as principais conclusões, e registam-se as suas limitações, acompanhadas de sugestões para melhoria de um trabalho desta índole e para trabalhos futuros.

# 1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

## 1.1. LITERACIA MEDIÁTICA E EDUCAÇÃO PARA OS *MEDIA*

### 1.1.1. *CONCEPTUALIZAÇÃO*

Não existe uma definição única e clara de “literacia mediática”, nem tampouco um consenso relativamente à sua designação. Potter (2022) procedeu a uma análise dos artigos publicados no *Journal of media literacy education*, entre 2009 e 2020, de modo a identificar como o termo *media literacy* foi definido, tendo constatado uma enorme variedade de definições expressas entre os autores que escreveram sobre esta temática. A literacia mediática é considerada, neste estudo, como uma agregação de muitas competências, incluindo, entre outras, a capacidade de ler, avaliar, analisar, idealizar possibilidades, desconstruir mensagens, reconhecer padrões, testar significados, julgar a credibilidade, decifrar intenções, contra-argumentar, procurar a verdade, evitar influências e produzir mensagens (Potter, 2022, p. 41).

Em Portugal, outras designações mais comuns para este conceito são “literacia dos *media*”, “literacia para os *media*” ou “literacia e *media*”, mas também “educação para os *media*” (Cardoso et al., 2023, p.7).

Segundo Buckingham (2003), o termo “educação para os *media*” é entendido como o processo de ensino e aprendizagem acerca dos *media*, enquanto a literacia mediática é o produto – o conhecimento e as competências que se adquirem (Buckingham, 2003, p. 4).

De acordo com a Directiva 2007/65/CE do Parlamento Europeu e do Conselho, a educação para os *media*

visa as competências, os conhecimentos e a compreensão que permitem aos consumidores utilizarem os meios de comunicação social de forma eficaz e segura. As pessoas educadas para os *media* são capazes de fazer escolhas informadas, compreender a natureza dos conteúdos e serviços e tirar partido de toda a gama de oportunidades oferecidas pelas novas tecnologias das comunicações. Estão mais aptas a protegerem-se e a protegerem as suas famílias contra material nocivo ou atentatório (Parlamento Europeu e Conselho da União Europeia, 2007, p. 31).

A Recomendação n.º 6/2011 adota a designação “educação para a literacia mediática”, para sugerir que “o mais importante não são os *media* em si (os tradicionais, os novos e a convergência de ambos) mas o seu uso informado, crítico e responsável” (Conselho Nacional de Educação, 2011).

Diferentes designações podem refletir diferentes abordagens ao tema ou simplesmente serem escolhas linguísticas baseadas na prevalência de uma determinada designação (Petrella, 2012). No

presente trabalho, utilizar-se-ão os termos “educação para os *media*”, quando se alude ao processo, e “literacia mediática”, quando se refere ao produto, exceto quando os próprios autores utilizam outra designação.

### 1.1.2. NECESSIDADE DE EDUCAR PARA OS MEDIA

Os *media* estão, atualmente, omnipresentes e têm tomado uma importância crescente nas vidas individuais e coletivas. Contudo, raramente atrai a atenção dos indivíduos o facto de que a maioria da nossa comunicação é mediada (Buckingham, 2019, p. 8). Efetivamente, a realidade social é “construída, formada e moldada pelos *media* e através dos *media*” (Pereira & Toscano, 2020, p. 62). Na opinião de Couldry e Hepp (2017) o mundo social é, não apenas mediado, mas mediatizado, i.e., alterado na sua estrutura e dinâmicas pelo papel que os *media* desempenham continuamente na sua construção (Couldry & Hepp, 2017, p.15). Contudo, estes autores afastam-se da ideia do mundo “colonizado” pelos *media*, afirmando que o mundo social é construído pelas pessoas, nas suas ações e interações, e pelas instituições.

As sociedades mediatizadas requerem, nas palavras de Carlsson (2019), “*media-literate citizens*” (Carlsson, 2019, p. 37). A importância de uma educação para os *media* é, assim, reforçada. Na verdade, a necessidade de educar para os *media* data do momento em que eles surgiram (Gonnet, 2007).

Trata-se de uma necessidade que diz respeito a cidadãos de todas as idades que, atualmente, são consumidores e produtores de *media* e que enfrentam desafios cada vez mais complexos, face ao exponencial desenvolvimento das tecnologias e dos *media* digitais, em particular da internet. Motivo pelo qual Buckingham (2019) considera a educação para os *media* como um pré-requisito da cidadania atual e como um direito fundamental. Uma declaração reiterada por Pinto et al. (2011), quando referem que a ideia de “cidadãos literados em relação aos *media*, foi-se consolidando nos últimos anos como uma necessidade e um requisito para a vida social e económica, uma dimensão fundamental para o desenvolvimento cultural e uma exigência para a cidadania activa” (Pinto et al., 2011, p. 148).

Salientando o valor da escola enquanto lugar de iniciação aos valores de uma sociedade, Gonnet (2007) afirma que a educação para os *media* “pode assumir-se como uma extraordinária forma de iniciação às práticas democráticas, promovendo uma cultura assente no rigor da argumentação e na riqueza proporcionada pelas diferenças” (Gonnet, 2007, p. 7).

Há várias décadas que diversas organizações e instituições se têm debruçado sobre esta temática, com o intuito de refletir sobre a necessidade de se desenvolverem ações que promovam a literacia mediática, nomeadamente nos ambientes educacionais, particularmente a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Conselho da Europa e a União Europeia (UE) e, em Portugal, a Direção- -Geral da Educação (DGE), o Ministério da Educação (ME) e o Conselho Nacional de Educação (CNE). Destacam-se, em seguida, alguns documentos relevantes produzidos.

A Declaração de Grünwald sobre Educação para os *Media*, assinada em 1982 durante o Simpósio Internacional sobre Educação para os *Media* da UNESCO, é considerado um dos documentos de referência na área, a nível internacional, apelando à promoção da educação para os *media* nos sistemas educativos, nos diferentes níveis de educação e ensino, com o intuito de desenvolver conhecimentos, competências e atitudes que permitam o crescimento de uma consciência crítica e, por conseguinte, de uma maior competência entre os utilizadores de *media* impressos e eletrónicos. Além disso, a Declaração salienta a importância de existirem cursos de formação para os diversos agentes educativos, apela à promoção de atividades de investigação e ao apoio e reforço das ações realizadas pela UNESCO.

A Recomendação do Conselho da Europa sobre a educação para os *media*, de 2000, salienta a urgência de desenvolver medidas educativas mais decisivas e radicais que promovam uma utilização ativa, crítica e criteriosa dos *media*, sublinhando a importância da educação para os *media* na promoção da inclusão e da cidadania. O documento apela ao Comité de Ministros para que reconheçam a devida importância desta área no âmbito dos organismos competentes nos domínios da educação para a cidadania democrática, das novas tecnologias da informação e da educação não formal, e solicita que se assegure uma abordagem europeia integrada.

A Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho sobre as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida, de 2006, face à necessidade dos cidadãos se adaptarem com flexibilidade a um mundo em rápida mutação, estabelece oito competências, entre as quais se conta a competência digital, onde estão previstos conhecimentos, aptidões e atitudes essenciais relacionados com a literacia digital, como a “compreensão das oportunidades e dos riscos potenciais da Internet e da comunicação por meios electrónicos” e “a consciência das questões ligadas à validade e à fiabilidade da informação disponível” (Parlamento Europeu e Conselho da União Europeia, 2006, p. 17).

No seguimento do lançamento desta Recomendação e como resultado do encontro comemorativo dos 25 anos da Declaração de Grünwald, promovido pela UNESCO, o Conselho da Europa e o

Ministério da Educação francês, foi concebida a Agenda de Paris ou 12 Recomendações para a Educação para os *Media*, em 2007. Este documento corrobora as diretrizes previstas em 1982, contando com recomendações relativas à criação de programas escolares de educação para os *media* em todos os níveis de ensino que envolvam todos os tipos de *media*, que desenvolvam competências para a análise crítica de mensagens e que incentivem a produção, criatividade e interatividade; à ligação entre a educação para os *media*, a diversidade cultural e o respeito pelos direitos humanos; à definição de competências e sistemas de avaliação; à formação de professores; à investigação académica nesta área; à cooperação a nível internacional; e à mobilização de decisores políticos.

A Recomendação da Comissão Europeia sobre literacia mediática no ambiente digital para uma indústria audiovisual e de conteúdos mais competitiva e uma sociedade do conhecimento inclusiva, de 2009, sugere que os Estados-Membros debatam a inclusão da educação para os *media* no programa escolar obrigatório e a literacia mediática nas competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida e que eduquem jovens, pais e professores relativamente aos riscos envolvidos no processamento de dados pessoais nas redes de informação e comunicação.

A nova Estratégia europeia para uma internet melhor para as crianças (BIK+), publicada em 2022 pela Comissão Europeia, baseia-se no seu predecessor com o mesmo nome, adotado em 2012. É a vertente digital da estratégia global da UE sobre os direitos da criança e visa contribuir para a proteção, respeito e capacitação das crianças em linha, em conformidade com os princípios digitais europeus, cujo documento se alude no parágrafo seguinte. Um dos três pilares assenta na capacitação digital, constando no documento a asserção de que “as competências em matéria de literacia mediática são cruciais para as crianças compreenderem e navegarem nas informações que acedem em linha, identificarem os riscos em linha, como a informação deturpada e a desinformação, as burlas e fraudes, e a publicidade oculta, e para que participem ativa e responsabilmente na economia digital, na sociedade e nos processos democráticos” (Comissão Europeia, 2022, p. 15)

A Declaração europeia sobre direitos e princípios digitais para a década digital, de 2023, declara, em dois dos seus capítulos, comprometer-se a “apoiar esforços que permitam a todos os aprendentes e professores adquirir e partilhar as aptidões e competências digitais necessárias, incluindo a literacia mediática e o pensamento crítico, para participar ativamente na economia, na sociedade e em processos democráticos” (Parlamento Europeu, Conselho e Comissão Europeia, 2023, p.4) e a “proporcionar a todas as crianças e jovens oportunidades de adquirirem as aptidões e competências necessárias, incluindo a literacia mediática e o pensamento crítico, para navegar e participar ativamente e de forma segura no ambiente digital, e para fazer escolhas informadas” (Parlamento Europeu, Conselho e Comissão Europeia, 2023, p. 7).

O renovado Plano de Ação para a Educação Digital (2021-2027), da Comissão Europeia, determina ações onde a educação surge com um papel ativo neste âmbito, nomeadamente no Quadro Europeu de Competência Digital para Educadores (DigCompEdu) (2018), que prevê que os docentes promovam a competência digital dos aprendentes. No âmbito da literacia da informação e dos *media*, os profissionais devem “incorporar atividades, tarefas e avaliações de aprendizagem que requeiram que os aprendentes articulem necessidades de informação; encontrem informação e recursos em ambientes digitais; organizem, processem, analisem e interpretem informação; e comparem e avaliem criticamente a credibilidade e a fiabilidade da informação e das suas fontes” (Lucas & Moreira, 2018, p. 25).

Em Portugal, é de destacar a Declaração de Braga, aprovada em 2011, no âmbito do I Congresso Literacia, *Media* e Cidadania, organizado pela Universidade do Minho em parceria com a Comissão Nacional da UNESCO (CNU), o CNE, a Entidade Reguladora para a Comunicação Social (ERC), o Gabinete para os Meios de Comunicação Social (GMCS), o ME e a Agência para a Sociedade do Conhecimento (UMIC). O documento apresenta, entre outros, os seguintes objetivos/propostas: estimulação do trabalho em rede; estabelecimento de parcerias locais e nacionais; reforço da formação dos profissionais; entrosamento entre a literacia dos *media* e o currículo escolar; e produção de recursos para apoio à educação para os *media*.

No mesmo ano, a Recomendação n.º 6/2011 do CNE recomenda a promoção da literacia mediática; a formação técnica e pedagógica dos agentes educativos; a integração da literacia mediática na área de Educação para a Cidadania, de forma transversal em todas as disciplinas e com aprendizagens específicas na área de Formação Cívica; a continuidade do apetrechamento das escolas a nível de equipamentos, sua manutenção e atualização; o estabelecimento de parcerias a nível local, nacional e internacional; o apoio a estudos e investigações; e a formação alargada a outros públicos.

O Referencial de Educação para os *Media* para a educação pré-escolar, o ensino básico e o ensino secundário, publicado em 2014, pelo Ministério da Educação e Ciência (MEC) e a DGE – sobre o qual se aludirá mais em pormenor, num tópico mais adiante – salienta que a concretização da educação para os *media* “permitirá às crianças e jovens apropriarem-se de instrumentos que os habilitarão a um uso consciente do potencial dos *media*, assim como dos perigos a que através destes se podem expor” (Pereira et al., 2014, p. 6).

O mais recente relatório do CNE sobre o estado da educação, relativo ao ano 2021, num capítulo dedicado a uma reflexão sobre os futuros e desafios da educação, sublinha a “urgência da literacia mediática” (Gonçalves e Faria, 2022, p. 319), refletindo sobre os desafios que principalmente as

crianças e os jovens enfrentam, desde muito novos, enquanto consumidores e produtores de conteúdos, salientando o papel da educação, neste âmbito.

### 1.1.3. EDUCAÇÃO PARA OS MEDIA NO CONTEXTO ESCOLAR PORTUGUÊS

A Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC) – um dos referenciais curriculares em vigor no nosso país – prevê, na componente curricular de Cidadania e Desenvolvimento, o domínio “*Media*” que, contudo, apenas é indicado como sendo obrigatório ser trabalhado em pelo menos dois ciclos do ensino básico. Esta disciplina é desenvolvida nas escolas segundo três abordagens: com uma natureza transdisciplinar, no 1.º ciclo do ensino básico; como disciplina autónoma, nos 2.º e 3.º ciclos; e desenvolvida transversalmente com o contributo de todas as disciplinas e componentes de formação, no ensino secundário (DGE, 2017).

A ENEC remete, no que concerne aos vários domínios, para um conjunto de referenciais a constituir como documentos de apoio ao trabalho a desenvolver pelas escolas, incluindo-se, aqui, o Referencial Educação para os *Media* para a educação pré-escolar, o ensino básico e o ensino secundário. A ENEC salienta, ainda, a necessidade de privilegiar, na abordagem dos vários domínios, o contributo de cada um deles para o desenvolvimento dos princípios, valores e áreas de competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) – documento de referência para a organização de todo o sistema educativo.

No PASEO, das dez áreas de competência que o documento compreende, oito coadunam-se diretamente com os propósitos da educação para os *media* (Lopes & Moreira, 2022). Uma dessas áreas – Informação e comunicação – inclui competências que 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" e "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" (Lopes & Moreira, 2022, p. 22).

As Aprendizagens Essenciais – documentos de orientação curricular base na planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem, que visam promover o desenvolvimento das áreas de competências inscritas no PASEO – incluem, para os alunos dos 2.º e 3.º ciclos, na disciplina de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), o domínio “Segurança, responsabilidade e respeito em ambientes digitais”. Para o 1.º ciclo, a componente de TIC – que, nos termos da legislação, se constitui como uma área de integração curricular transversal – conta

com Orientações Curriculares, das quais fazem parte o domínio “Cidadania digital”. Incluem, nomeadamente, “aprendizagens relacionadas com a capacidade de compreender o mundo digital que rodeia os alunos” (DGE, 2018b, p. 3), pretendendo-se também promover “a capacidade de os alunos participarem de forma mais esclarecida e adequada em diversos contextos, desenvolvendo uma conduta crítica, refletida e responsável no uso de tecnologias, ambientes e serviços digitais” (DGE, 2018a, p. 3).

Não obstante esta presença nos referenciais curriculares do nosso país, Lopes e Moreira (2022) apontam a existência de um “desfasamento entre as políticas educativas que reconhecem o caráter improrrogável da educação para os *media*, e as práticas escolares, cujas prioridades estão muitas vezes definidas em torno do aproveitamento escolar” (Lopes & Moreira, 2022, p. 7).

#### *1.1.4. REFERENCIAL DE EDUCAÇÃO PARA OS MEDIA*

No contexto das Linhas Orientadoras de Educação para a Cidadania, lançadas em 2012, o MEC, através da DGE e com a colaboração do Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade (CESC) da Universidade do Minho, elaborou o Referencial de Educação para os *Media* para a educação pré-escolar, o ensino básico e o ensino secundário, publicado em 2014. Este documento teve como referência documentos análogos de diversos países e tomadas de posição de instituições europeias e internacionais sobre o assunto. Propõe um quadro de referência para o trabalho pedagógico relativo à implementação da educação para os *media* em meio escolar e pré-escolar, sugerindo a sua utilização em contextos diversos, com as necessárias adaptações, nomeadamente no âmbito da Educação para a Cidadania, mas também no âmbito mais geral do desenvolvimento de outras iniciativas das escolas/agrupamentos, com o objetivo de contribuir para a formação pessoal e social dos alunos, conferindo uma vertente transversal. Engloba uma abordagem do campo comunicacional e mediático propositadamente abrangente.

Em termos de estrutura, o documento propõe o tratamento de doze temáticas: comunicar e informar; compreender o mundo atual; tipos de *media*; as TIC e os ecrãs; as redes digitais; entretenimento e espetáculo; publicidade e marcas; produção e indústria/ profissionais e empresas; os *media* como construção social; audiências, públicos e consumos; liberdade e ética, direitos e deveres; nós e os *media*. Cada um destes temas engloba subtemas, respetivos objetivos e descritores de desempenho (que integram um conjunto de conhecimentos, capacidades, atitudes/valores e comportamentos necessários à concretização das aprendizagens pretendidas), apresentados numa lógica progressiva, para todas crianças/alunos desde a educação pré-escolar até ao ensino secundário.

Inclui, adicionalmente, referências a bibliografia essencial e a recursos que podem apoiar a formação e a ação docente nos campos cinematográfico, videográfico, sonoro, multimédia, entre outros.

Pinto e Pereira (2018) apontam o Referencial como “um passo em frente na definição de uma política de integração e de implementação da literacia para os *media* no ensino” (Pinto & Pereira, 2018, p. 100).

### *1.1.5. INICIATIVAS DESENVOLVIDAS EM PORTUGAL*

O Observatório da Comunicação (OberCom) e o consórcio Iberian Digital Media Research & Fact-check Hub (IBERIFIER) publicaram recentemente, em abril de 2023, o documento “Literacia para os *media* – Horizontes concetuais e mapeamento de atores e iniciativas em Portugal e no mundo”, onde são listados os principais atores, projetos e recursos sobre literacia para os *media* (designação adotada neste documento) a serem desenvolvidos atualmente, em Portugal e em outros países.

No que concerne a Portugal, dos apresentados, salientam-se os seguintes, por terem atualmente alguma intervenção no contexto educativo:

- DGE, sendo de destacar a publicação do Referencial de Educação para os *Media*, o projeto “Academia Digital para Pais”, os Encontros Nacionais de Educação para os *Media*, o concurso “Media@ção”, bem como os recursos criados e as iniciativas de formação de professores;
- Rede de Bibliotecas Escolares (RBE), salientando-se a publicação do referencial “Aprender com a biblioteca escolar”, o site “Aprender Digital”, bem como as atividades e recursos de apoio à implementação do referencial, disponibilizados em linha;
- Centro Nacional de Cibersegurança (CNCS), com o Centro Internet Segura (CIS) – que, entre outras, promove anualmente atividades em torno do Dia da Internet Mais Segura – sendo também parceiro do Centro de Sensibilização SeguraNet, coordenado pela DGE;
- Grupo Informal sobre Literacia Mediática (GILM), destacando-se o congresso bienal “Literacia, *Media* e Cidadania” e a operação “7 dias com os *media*”;
- Observatório sobre *Media*, Informação e Literacia (MILObs), com a iniciativa “*Media* na Escola”, o projeto “*E-Media Education Lab Project*”, a agenda de atividades de educação para os *media* “25 + UM” e o livro “Tratar os *media* por tu: Guia prático de educação para os *media*”;
- Plano Nacional de Leitura (PNL);

- Plano Nacional de Cinema (PNC);
- Associação Literacia para os *Media* e Jornalismo (ALPMJ), sendo de destacar o projeto “Literacia para os *media* e jornalismo: Práticas pedagógicas com os *media* e acerca dos *media*”, bem como o programa "Da redação para as Escolas";
- Jornal Público, com os projetos “Público na Escola” (que inclui a realização do Concurso nacional de jornais escolares) e, em breve, o projeto “TRUE”;
- Revista Visão Júnior, destacando-se a organização de vários *webinars* para alunos sobre literacia mediática;
- Jornal Expresso, através do suplemento mensal “Expressinho”;
- Jornais Diário de Notícias e Jornal de Notícias, através do projeto “Medialab”, com a realização de *workshops* no âmbito da literacia dos *media* e da informação;
- Lusa – Agência de Notícias de Portugal, com o *site* “Combate às *fake news*”;
- RTP, através da plataforma *online* “RTP Ensina”, que contém uma secção dedicada à educação para os *media*, e a “Rádio ZigZag”, que inclui o *podcast* “ZigZaga na Net”, em parceria com o CIS e o Centro SeguraNet, que originou a publicação de dois livros com o mesmo nome do *podcast*;
- Rádio Miúdos, que inclui a iniciativa “Rádio na escola”;
- Projeto “Competências de Literacia Digital e Mediática em Portugal” (COMEDIG);
- Programa “Media Smart”;
- Plataforma “Plano de Intervenção Cidadãos Competentes em Leitura e Escrita” (PICCLE);
- Plataforma “Crianças e Adolescentes *Online*” (CriA.On).

## 1.2. BIBLIOTECA ESCOLAR E LITERACIA MEDIÁTICA

### 1.2.1. PAPEL DAS BIBLIOTECAS ESCOLARES NA EDUCAÇÃO PARA OS MEDIA

A RBE tornou-se, em 2022, membro da *International Federation of Library Associations and Institutions* (IFLA), uma organização internacional de referência. As Diretrizes para a Biblioteca Escolar, publicadas em 2015 pela IFLA e traduzidas em 2016 pela RBE, ao aludirem ao trabalho

educativo do professor bibliotecário, defendem que uma das atividades principais em que este se deve concentrar inclui a “literacia dos *media* e da informação (competências de informação, fluência em informação, literacia mediática, transliteracia)” (IFLA School Libraries Section Standing Committee, 2016, p. 46). Neste âmbito, tendo por referência o documento *Media and Information Literacy Curriculum for Teachers*, publicado pela UNESCO em 2011, a IFLA considera três áreas de ensino e aprendizagem: “1) conhecimento e compreensão dos *media* e da informação para a participação democrática e social; 2) avaliação de textos dos *media* e de fontes de informação (tendo em consideração por quem e para quem foram criados e qual é a mensagem); e 3) produção e uso de *media* e informação.” (IFLA School Libraries Section Standing Committee, 2016, p. 48).

O Referencial de Educação para os *Media* para a educação pré-escolar, o ensino básico e o ensino secundário (Pereira et al., 2014), frisa que as bibliotecas escolares constituem um parceiro fundamental na educação para os *media* e na aplicação deste referencial, através das iniciativas que podem ser desenvolvidas em articulação com a aprendizagem formal ou informal.

Pereira e Toscano (2020), partindo do reconhecimento da importância do papel das instituições, concretamente as educativas, apresentam as bibliotecas escolares como um contexto privilegiado de aprendizagem participativa, que pode exercer um importante papel na compreensão de como as crianças e os jovens “constroem os seus mundos com os *media*” e como comunicam sobre eles, na promoção de “formas de expressão nos e através dos *media*”, bem como na criação de oportunidades para os lerem de forma crítica, tendo em consideração o seu papel de “construtores e mediadores da realidade social” (Pereira & Toscano, 2020, p.62).

Pinto e Pereira (2018) consideram que muito do que se vai efetuando no âmbito da educação para os *media* se deve à RBE, i.e., ao trabalho que os professores bibliotecários desenvolvem no contexto da biblioteca escolar.

A RBE, o MILObs e o CECS da Universidade do Minho realizaram, em 2019, um estudo sobre a situação da educação para os *media*, no contexto específico da biblioteca escolar, que permitiu identificar o tipo de atividades realizadas no âmbito das literacias mediática e da informação (termo utilizado neste estudo), bem como compreender as dificuldades e os entraves ao seu desenvolvimento (Pereira & Toscano, 2021). Em termos de dificuldades identificadas, embora seja visível pelos dados recolhidos o reconhecimento, por parte dos professores bibliotecários, que a literacia mediática e da informação visa desenvolver capacidades de análise e compreensão crítica dos *media* e da informação, constatou-se, contudo, que foi dada primazia a atividades sobre a segurança e os riscos na internet e nas redes sociais, numa perspetiva protetora, tendo sido também

observado que algumas das atividades desenvolvidas não fizeram um uso direto dos *media* por parte dos alunos. Não obstante, as autoras puderam concluir que as bibliotecas escolares estariam a consolidar o seu trabalho de implementação nesta área, apontando o contributo, para tal, do referencial “Aprender com a biblioteca escolar” (que será apresentado em seguida) e do Referencial de Educação para os *Media*, bem como das ações de formação contínua e a maior profusão de seminários e congressos, neste âmbito. A articulação com diversas disciplinas e o trabalho colaborativo foram, em adição, aspetos positivos apontados.

As bibliotecas escolares são, portanto, reconhecidas como um contexto importante para o desenvolvimento da literacia mediática. Como destacam Mihailidis e Diggs (2010), as bibliotecas escolares do século XXI já não são vistas como simples repositórios de informação, mas como centros de conhecimento e, ao se redesenharem para enfrentarem os desafios da era digital, podem reenergizar o seu papel, ao focarem-se também em permitir que os alunos aprendam a tornar-se utilizadores de *media* ativos, empenhados, expressivos e capacitados, no seu dia a dia.

### 1.2.2. REFERENCIAL “APRENDER COM A BIBLIOTECA ESCOLAR”

A RBE publicou, em 2012, o referencial de aprendizagens associadas ao trabalho das bibliotecas escolares na educação pré-escolar e no ensino básico “Aprender com a biblioteca escolar” que, em 2017, foi revisto e aumentado, passando a integrar também o ensino secundário. Trata-se de um documento que estrutura as aprendizagens a desenvolver pelos alunos em cada nível/ciclo de ensino relacionadas com as literacias, “dotando as bibliotecas escolares de um conjunto de orientações para a sua ação formativa e intervenção na relação transversal e articulada com o currículo” (Conde et al., 2017, p. 16).

Este documento encontra-se estruturado em três grandes áreas: literacia da leitura, literacia dos *media* e literacia da informação, sendo que, como menciona Toscano (2015), referindo-se à primeira edição, esta divisão não impede o reconhecimento de estreitas relações de proximidade e complementaridade entre estas áreas, já que a literacia da leitura não pode ser considerada como independente das restantes e as fronteiras entre a literacia da informação e a literacia dos *media* também são difíceis de estabelecer – a UNESCO chegou a recomendar o uso do termo “*media and information literacy*” (Carlsson, 2019, p. 46). Quanto à literacia digital, o referencial define a sua abordagem numa perspetiva transversal, disseminada pelas áreas anteriores, dada a presença das tecnologias, ferramentas e ambientes digitais em todos os contextos e domínios de aprendizagem.

No caso específico da literacia dos *media*, o referencial apresenta um conjunto de conhecimentos/capacidades, com o objetivo de “capacitar os jovens para a compreensão crítica da

mensagem mediática, de forma a contribuir para a sua inclusão numa sociedade dominada pelas tecnologias e pelos *media*” (Conde et al., 2017, p. 31).

É, também, enunciado um conjunto de atitudes/valores, pretendendo-se que os alunos sejam capazes de se comportar de forma ética e responsável no uso dos *media*, demonstrar espírito crítico face a eles, revelar criatividade no seu uso, reconhecer a “fronteira” entre o espaço público e privado, agir de forma cívica e empenhada nos contextos mediáticos em que participa, manifestar sentido estético na apreciação de conteúdos mediáticos, colaborar com os outros enquanto consumidores e produtores de *media* e prezar o papel social e inclusivo da biblioteca (Conde et al., 2017, p. 35).

O documento inclui, de igual modo, a sugestão de algumas estratégias de operacionalização incidentes nas seguintes temáticas: aquisição de conhecimentos sobre os *media*, reflexão crítica sobre o papel dos *media* na sociedade e produção e uso dos *media*. Para complementar estas estratégias, a RBE disponibiliza, *online*, um sítio que funciona como espaço agregador de sugestões de atividades e instrumentos de apoio à implementação do referencial.

### 1.3. JORNAL ESCOLAR COMO VEÍCULO DE EDUCAÇÃO PARA OS *MEDIA*

#### 1.3.1. ORIGENS DO JORNAL ESCOLAR

É difícil determinar, com precisão, a data do surgimento do primeiro jornal escolar. Contudo, foi Célestin Freinet um dos grandes impulsionadores destes projetos desde que, no início do séc. XX, desenvolveu com os seus alunos a edição de jornais compostos por textos livres, que considerava “a expressão natural inicial da vida infantil no seu meio ambiente natural” (Freinet, 1974, p. 13). Eram eles que produziam, decidiam o que publicar, tratavam da sua organização, da impressão na escola e posterior distribuição. Embora o pedagogo francês não tenha sido o primeiro a utilizar este recurso, foi com ele que o jornal escolar ganhou amplitude. O que define o denominado “método Freinet” é “tomar como ponto de partida não os desejos, o pensamento ou a ordem dos adultos mas o interesse, os verdadeiros interesses das crianças” (Freinet, 1974, p. 39), tendo sido disseminado para vários países, *inclusive* Portugal.

O registo mais antigo que se conhece, no nosso país, é o do jornal “A Mocidade”, publicado em 1825 (Nóvoa, 2005). Na segunda metade do séc. XX, assistiu-se a um aumento do número de títulos de jornais escolares portugueses, em diversos graus de ensino, consolidando-se na década de 80. Na década de 90, começaram a modernizar-se, em termos tecnológicos.

### 1.3.2. POTENCIALIDADES DO JORNAL ESCOLAR EM CONTEXTO EDUCATIVO

São apontadas muitas virtudes ao jornal escolar. Freinet já havia argumentado, em 1967, sobre diversas vantagens pedagógicas, psicológicas e sociais, no seu livro *Le Journal Scolaire* (Freinet, 1974), que ainda hoje são consideradas atuais.

Mais recentemente, Bedoya (2022) ressalva que uma proposta pedagógica que utilize a imprensa centra-se no estudante, nas suas necessidades de informação e nas suas possibilidades de interpretar o mundo com base nos seus interesses. Ultrapassando os processos repetitivos e baseados na memorização das práticas da educação tradicional, tem o potencial de reforçar dimensões do pensamento como a capacidade de pesquisar, rever, processar, avaliar, construir e comunicar informação. Desenvolve também o pensamento reflexivo e crítico, melhora as práticas interculturais e promove o respeito pelo conhecimento do aprendente.

Costa (2014) afirma que este tipo de projetos não só desenvolve a escrita, a leitura e a capacidade de expressão, mas também o respeito pela diferença, a tolerância (diminuindo os problemas comportamentais), o trabalho em equipa, a responsabilidade, a autonomia e o reforço da autoestima. Salienta, de igual modo, que trabalhar no âmbito do jornal escolar em conjunto com a educação para a cidadania introduz uma inovação pedagógica que transforma a dinâmica da escola, alterando a relação tradicional professor-aluno e as abordagens convencionais de aulas e disciplinas, apostando no desenvolvimento pessoal e social.

Gonçalves (2008) reforça o valor do jornal escolar enquanto “veículo de exercício e promoção da cidadania na escola” (Gonçalves, 2008, p. 1959), à semelhança da importância já enaltecida por Freinet dos alunos se dedicarem, não apenas ao consumo dos jornais, mas também à sua produção como método de iniciação cívica (Freinet, 1974, p. 113). Salienta, ainda, que se trata de um dos recursos que melhor e com mais eficácia cruza os *media* com a escola e que o jornal escolar é:

capaz de interpretar a organização escolar, as suas rotinas, virtudes e defeitos, o sentir de alunos, professores e demais elementos da comunidade educativa, o pulsar do dia a dia lectivo e extra-escolar, mas também capaz de fornecer experiências significativas aos alunos como um meio de comunicação social, ajudando a entender o seu modo de funcionamento, colocando-os na pele de jornalistas, redactores, editores, gráficos, designers, agentes de publicidade e distribuidores, um tipo de aprendizagem sempre valorizada, aconselhada e reconhecida como a mais proveitosa para as crianças e jovens: aprender através da prática, aprender fazendo. (Gonçalves, 2008, p. 1957)

Gonnet (2007) afirma que elaborar um jornal é uma forma de concretizar a educação para os *media*, no sentido em que se trata de um ato “que permite tomar consciência sobre o impacto que os artigos podem provocar nos outros e, portanto, sobre a necessidade de respeitar o outro quando exercemos o direito de expressão pública” (Gonnet, 2007, p. 111).

Tomé (2008) realizou um estudo em Portugal com alunos dos 2.º e 3.º ciclos, cujos resultados apontam para o facto da produção de jornais escolares contribuir para o desenvolvimento de competências ao nível da literacia dos *media* e da educação para a cidadania, bem como para promover a utilização das TIC na sala de aula. Pese embora o contributo deste autor, com a produção e validação do CD-Rom e, mais tarde, do DVD intitulado “Vamos fazer jornais escolares” e respetivo material de apoio (Tomé, 2010), é apontada por Brites (2011) a existência, à data do artigo em questão, de um número reduzido de projetos que utilizavam o jornal escolar como ferramenta de promoção da literacia para os *media* e para a cidadania, em Portugal. Não obstante, recorde-se as diversas iniciativas desenvolvidas entretantes – como e.g. o projeto “Público na escola” – e os documentos publicados – como o Referencial de Educação para os *Media* e o referencial “Aprender com a biblioteca escolar” – mencionados nos capítulos anteriores, que serviram de âncora para que diversas escolas/docentes encetassem projetos válidos neste âmbito.

Brites (2020) alerta, contudo, para a constatação de que a realização deste tipo de projetos se encontra dependente da boa vontade dos professores, correndo, *inclusive*, o risco de terminarem quando o impulsionador muda de escola. Tomé (2010) destaca, como obstáculos, a formação de alunos e professores, a falta de liberdade dos alunos na escolha dos temas a abordar e limitações à produção e à circulação dos jornais.

Os jornais escolares não são todos iguais, diferindo, de acordo com Gonçalves (2008), em aspetos como objetivos, formato, design, periodicidade, constituição das equipas, coordenação ou metodologia de organização interna.

Os professores envolvidos na produção de um jornal escolar têm, frequentemente, uma intervenção bastante direta, assumindo um papel preponderante neste âmbito. Contudo, o jornal escolar inspirado no legado de Freinet pressupõe que os alunos sejam os elementos nucleares. Neste sentido, o jornal que melhor serve a escola, nomeadamente os alunos, é aquele que

consegue envolver activamente, em todas as fases e momentos do processo, o maior número de alunos, dando-lhes voz e atribuindo-lhes responsabilidades, que constitua um espaço de promoção dos seus anseios ou de resolução das suas preocupações, que se assuma como um defensor e promotor da escola, acompanhando e ajudando a comunidade a acompanhar a sua actividade, que se assuma como a necessária ponte entre a escola e a comunidade e que potencie o acompanhamento da actualidade dentro da escola e da sala de aula. Por fim, que seja também um verdadeiro jornal, organizado e produzido como tal, escrito com correcção e utilizando os diversos géneros jornalísticos. (Gonçalves, 2008, pp. 1958-1959).

Costa (2014), no seu livro que apresenta como tratando-se de um manual sobre a produção de um jornal escolar, afirma que não existem “modelos únicos ou fórmulas mágicas. Há, isso sim, trabalho, organização e cooperação” (Costa, 2014, p. 20). Neste contexto, o autor propõe diversos passos –

que vão, também, ao encontro das etapas propostas num outro livro de intuito semelhante, de Santos e Pinto (1992) – que podem ser seguidos para projetar, editar, produzir e publicar um jornal escolar, que resume com as seguintes designações: “objetivos, equipa, estatuto, conteúdo, leitores, recursos, dinâmica, periodicidade, título e, outrossim, formato, ficha técnica, conselho de redação, circulação e venda” (Costa, 2014, p. 26).

Pese embora a data de publicação do seu livro, e de se referirem apenas a jornais em suporte de papel, é relevante atentar à enumeração de erros, apresentada por Santos e Pinto (1992), que – também atualmente – podem ocorrer e que devem ser evitados, na produção de um jornal escolar: considerar o jornal como apenas mais um trabalho escolar, sem aproveitar o potencial de inovação e contrariedade das rotinas educativas habituais; produzir o jornal com um grupo fechado e desligado da escola e do meio; apostar pouco na inovação de conteúdo e forma, resultando num jornal monótono e pouco atraente para os leitores; definir o conteúdo do jornal baseado somente em interesses pessoais, ao invés de considerar a diversificação temática para captar leitores; permitir que a responsabilidade recaia apenas em poucas pessoas, ao invés de valorizar o protagonismo dos alunos na produção do jornal; subestimar a importância da apresentação gráfica do jornal; gerir mal os tempos de elaboração, o que pode levar à desatualização e desmotivação dos colaboradores; e ver a produção do jornal apenas como uma tarefa que deve resultar num produto final, ao invés de aproveitar as oportunidades de aprendizagem que surgem durante todo o processo.

### 1.3.3. JORNAL ESCOLAR DIGITAL

Sánchez (2007) alerta para a clarificação de conceitos, quando se fala no jornal em suporte digital, afirmando que o jornalismo digital não é o mesmo que jornalismo *online*, sendo muito mais do que a simples transferência, para a internet, de conteúdos que poderiam ser impressos. Em sentido semelhante, Brites (2011) afirma que o ideal seria que o jornal escolar *online* “fosse mais do que uma transposição do PDF da edição impressa” (Brites, 2011, p. 545).

Gonçalves (2008) salienta a importância da existência de edições de jornais escolares *online*, devido ao facto de chegarem a “um público-alvo específico que está muito além dos muros da escola e da comunidade” (Gonçalves, 2008, p. 1960). Contudo, acrescenta a opinião de que devem ser acompanhadas também de edições em papel, pelo facto de, segundo a autora, as versões *online* não serem autossuficientes no seu alcance. Atente-se, no entanto, à data do artigo – 2008 – e ao crescimento exponencial das TIC, nos últimos anos, com a referida influência que tem imprimido nos diferentes setores da nossa sociedade, entre os quais a imprensa. Efetivamente, os jornais são agora publicados em diferentes formatos eletrónicos, são lidos em todos os dispositivos digitais e a

informação é atualizada minuto a minuto. Por outro lado, somos consumidores, mas também geradores de informação, abrindo-se canais de comunicação e interação entre os autores das notícias e os leitores (Ratero, 2022, p. 303).

Neste sentido, segundo Bedoya (2022), a imprensa em formato digital apresenta, atualmente, um maior potencial em termos de acessibilidade e atualidade da informação e amplia as relações com outras fontes e recursos de informação, o que melhora a disponibilidade de documentos, que podem constituir materiais didáticos de qualidade.

Castelló (2013) havia resumido as vantagens do jornal escolar digital face ao suporte impresso da seguinte forma: menor custo económico; interatividade; maior número de potenciais leitores; diversidade de opções de *design*; possibilidade de retificação *online*; maior espaço disponível (sem estar sujeito a um número limitado de páginas); possibilidade de inserir conteúdos em formato áudio, vídeo, texto, imagem e hiperligações; e maior duração no tempo, devido ao facto de estar alojado na internet.

Esta autora salienta a impossibilidade de relegar a imprensa profissional, dado que o jornal escolar – seja impresso ou digital – é, nas suas palavras, uma cópia do jornalismo “oficial” adaptado à escola. Tanto um como outro utilizam os mesmos géneros jornalísticos na produção de textos que compõem as publicações, distribuindo-os por diferentes secções.

Embora não exista um estilo único de jornal *online*, ele inclui todas as potencialidades dos *media* anteriores (imprensa, rádio e televisão), acrescidas das potencialidades da internet (hipertexto, multimédia, interação) a que se junta a “rutura cartesiana de espaço e tempo” (Albarello et al., 2008, p. 141). Esta rutura, conforme explicam estes autores, ocorre tanto nos limites do dispositivo – dado que este não tem restrições em termos de espaço para publicação nem está sujeito a uma hora de fecho – como na relação entre o dispositivo e o papel potencialmente permutável de enunciador e enunciatário entre o jornalista e o seu público enunciatário.

Catelló (2013) refere que a imprensa escolar apresenta diferentes graus no que respeita à sua digitalização – desde a “digitalização zero”, onde não há qualquer uso das TIC, passando pela “digitalização mínima”, “digitalização média”, terminando, por fim, na “digitalização total” (Catelló, 2013, p. 70). Neste último grau, a autora salienta o exemplo do jornal com o formato de blogue, segundo a qual se trata da materialização mais concreta da imprensa escolar digital.

Ratero (2022) procurou elaborar “um censo analítico” da imprensa escolar digital existente, entre 2008 e 2018, na região centro de Portugal e na Comunidade Autónoma de Castela e Leão, em Espanha. Neste estudo, pôde constatar alguma diversidade de formatos eletrónicos para a

publicação dos jornais escolares, sendo que a maioria foi publicada em formato PDF (*Portable Document Format* – Formato de Documento Portátil) ou ePub (*Electronic Publication* – Publicação Eletrônica), existindo também outros formatos, tais como blogues, *wikis*, *websites*, *Prezzi* ou *Sway*. Em termos de conteúdos, os jornais analisados cobriram assuntos relacionados com as práticas pedagógicas e organizacionais da escola, com a gestão e administração, atividades curriculares/extracurriculares, espaços físicos e recursos materiais, relacionados com formação e trabalho dos professores, ou com a participação na escola e o ambiente escolar. Segundo o autor, observou-se, ao longo dos anos em questão, uma tendência decrescente na publicação de novos títulos na *Web* e notou-se que a maioria dos jornais não abandonou o modelo tradicional de jornal, mudando do papel para o digital por ser mais barato do que o jornal impresso.

Da análise dos dados recolhidos neste estudo, o autor considera que o jornal escolar ainda não se adaptou ao mundo digital, notando que as experiências com formatos digitais são escassas, apesar das TIC serem uma realidade na vida escolar destas duas zonas transfronteiriças. Defende, por isso, que é necessário proporcionar uma formação abrangente que não se limite apenas ao trabalho empírico no jornal, mas que se concentre também no conhecimento das TIC e dos *media*, dado que, como defendem Area e Pessoa (2012), vivemos numa "sociedade líquida", já que a informação não é estática, é atualizada de forma imediata.

Abad-Rivera (2022), com o seu estudo recente com alunos de 3.º ciclo do ensino básico, concluiu que a criação de um jornal escolar digital é uma experiência que pode contribuir para a melhoria das competências mediáticas dos participantes, estimulando o interesse dos alunos pelo conhecimento interdisciplinar e globalizado e a responsabilidade social.

Ratero (2022) sugere que as instituições escolares reforcem, adaptem e inovem nos projetos destinados à educação para os *media*, sem ignorar o recurso do jornal escolar, apontando-o como um instrumento relevante para a didática, pedagogia e linguagem digital. Para trabalhar esta última, o autor sugere que se promovam formações, ações de sensibilização e outras iniciativas para abordar os benefícios e os perigos do mundo digital.

Debruçando-se sobre a colocação em prática de um projeto de criação de um jornal escolar na internet, Albarello et al. (2008) recomendam seguir quatro etapas:

Primeira etapa: preparação do projeto – fase em que os docentes deverão preparar e apresentar uma proposta à sua instituição de referência, devendo verificar a disponibilidade de equipamentos, instalações e carga horária; captar e convidar professores com conhecimentos na área e que estejam interessados em colaborar; e estimar o impacto que a experiência pode ter na comunidade educativa.

Segunda etapa: organização da publicação – etapa que envolve a organização de um conselho de redação; a definição do nome do jornal, da sua periodicidade e das secções constituintes (seguindo os interesses dos alunos); bem como a criação de um logotipo. Os autores aconselham a criação de uma “oficina de jornalismo” que envolva professores especializados (ou, caso não existam, professores com interesse jornalístico), para se dedicarem à produção básica do jornal.

Terceira etapa: produção do jornal escolar – fase em que, usando um sistema de publicação digital, se realizam as seguintes atividades: *upload* do logotipo do jornal; configuração das secções fixas e dinâmicas; configuração de fontes, cores e outros elementos visuais da publicação; escrita e carregamento, para a ferramenta utilizada, dos artigos, organizados nos tópicos e secções previamente determinados; preparação e *upload* das imagens, adaptando-as às dimensões e peso recomendados; correção de estilo da publicação; e fecho da primeira edição do jornal.

Quarta etapa: publicação do jornal escolar – segundo os autores, assim que o jornal esteja disponível na internet, é importante manter um contacto estreito com o público, a fim de conhecer os seus interesses e para assegurar a sua continuidade. Neste sentido, propõem que se realize uma campanha de divulgação da publicação; que se inquiram alunos e professores sobre temas do seu interesse para serem publicados no jornal; que se faça a cobertura dos eventos da escola; que se procure captar o interesse dos pais, para que o jornal ultrapasse as fronteiras da escola (o que pode ser facilitado pelo facto de ser um jornal na internet); que se troquem informações e experiências com outras escolas; que se organizem atividades que se realizem especificamente através da internet e do jornal escolar, de modo a que a sua existência seja registada por todos os membros da comunidade educativa; e que haja hiperligações no jornal para diferentes páginas *Web* relacionadas com a escola (*site* oficial da escola, etc.).

## 2. METODOLOGIA

### 2.1. OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO

O presente estudo pretende responder à seguinte questão de investigação: Como criar e manter um jornal escolar digital, no contexto de uma biblioteca escolar, promovendo a literacia mediática de alunos do 1.º ciclo?

Para responder a esta questão, definiu-se o seguinte objetivo:

- Implementar e dinamizar um projeto de criação e manutenção de um jornal escolar digital, no contexto da biblioteca escolar de uma escola de 1.º ciclo, aliando as tarefas inerentes à produção de conteúdos para publicação com atividades de promoção da literacia mediática.

### 2.2. NATUREZA DA INVESTIGAÇÃO

Face à questão de investigação formulada, adotou-se, para o presente estudo, a metodologia de investigação-ação, considerada a metodologia mais adequada para favorecer mudanças nos professores e/ou nas instituições educativas (Coutinho et al., 2009). É apontada como uma estratégia para o desenvolvimento de professores e investigadores, permitindo-lhes utilizar as suas pesquisas para aperfeiçoar o seu ensino e, conseqüentemente, a aprendizagem dos seus alunos (Tripp, 2005).

Segundo Bogdan e Biklen (1994), a investigação-ação consiste na recolha de informações sistemáticas, com o intuito de promover mudanças sociais. Trata-se de uma metodologia essencialmente prática e aplicada, com vista à resolução de problemas reais, tendo o investigador uma participação ativa (Coutinho et al., 2009).

Estes últimos autores referem que a investigação-ação pode ser descrita como uma família de metodologias de investigação que abrangem, simultaneamente, ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão), num processo cíclico ou em espiral, onde ocorrem as seguintes fases: planificação, ação, observação (avaliação) e reflexão (teorização). Nos ciclos seguintes, são aperfeiçoados, de forma contínua, os métodos, os dados e a interpretação feita, de acordo com a experiência (conhecimento) obtida no ciclo anterior (Dick, 1999, citado por Coutinho et al., 2009, p. 360).

O conceito de reflexão pode dividir-se em “reflexão na ação”, “reflexão sobre a ação” e “reflexão sobre a reflexão na ação” (Schön, 1983, citado por Coutinho et al., 2009, p. 358). A reflexão na

ação ocorre durante a prática letiva, fazendo parte de um processo de observação; a reflexão sobre a ação acontece após a prática, com a intenção de rever as ações realizadas; a reflexão sobre a reflexão na ação possibilita o desenvolvimento, aperfeiçoamento ou mesmo mudança das práticas, pois permite ao professor/investigador compreender melhor os resultados da sua ação, encontrar soluções para possíveis problemas que surjam e, assim, (re)orientar as suas práticas no futuro. Daí a relevância do processo cíclico ou em espiral que alterna entre ação e reflexão crítica.

A investigação-ação enquadra-se no paradigma sociocrítico, dada a “concepção ideológica e valorativa que está presente na investigação e que acaba por determinar o conhecimento que daí possa advir” (Coutinho et al., 2009, p. 357), e numa abordagem mista. Tratando-se de um método caracterizado pela sua flexibilidade e adaptação ao problema e questões de investigação, “verifica-se a junção das perspetivas quantitativa e qualitativa, ainda que esta última assuma uma maior relevância” (Traqueia et al., 2021, p. 44).

Esta metodologia apresenta diferentes formas de ser desenvolvida, em função das pessoas, dos contextos, das situações e das condições em que se processa, sendo que vários autores destacam três modalidades fundamentais: técnica, prática e crítica ou emancipatória (Coutinho et al., 2009). Estas modalidades baseiam-se em diferentes critérios: objetivos, papel do investigador, tipo de conhecimento que geram, formas de ação e nível de participação. A modalidade crítica ou emancipatória será, segundo o autor mencionado, aquela que mais condiz com o verdadeiro espírito do paradigma sociocrítico, dado que se desenvolve num ambiente de maior colaboração social e preconiza, de um modo mais intencional, a mudança.

No presente estudo, identificam-se, efetivamente, muitas das características da modalidade descrita. Porém, reconhece-se que o carácter cíclico da metodologia ficou em falta, por limitações temporais associadas ao mestrado em que se contextualiza o presente trabalho. Não obstante, a investigação-ação mantém-se como a metodologia ideal para dar suporte aos objetivos deste estudo, salvaguardando-se a possibilidade da realização de um novo ciclo, no ano letivo seguinte àquele ao que o trabalho se refere.

### 2.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

A recolha de dados constitui um momento importante dentro da fase de observação no ciclo de investigação-ação (Latorre, 2005). O investigador necessita de recolher informação sobre a sua intervenção ou ação, para verificar as consequências ou efeitos da sua prática educativa.

Esta metodologia utiliza técnicas e instrumentos de recolha de dados variados, permitindo a flexibilidade e a sua adaptação ao contexto de investigação. Latorre (2005) agrupa as técnicas em três categorias: instrumentos, estratégias e meios audiovisuais – sendo as duas últimas as mais utilizadas na investigação-ação. Distingue-as, também, entre técnicas baseadas na observação, técnicas baseadas na conversação e análise de documentos.

Entre as técnicas baseadas na observação, contam-se a observação participante, as notas de campo, o diário do investigador, os memorandos analíticos e as escalas de medida.

As técnicas baseadas na conversação incluem o questionário, a entrevista e os grupos de discussão (ou *focus groups*).

A análise de documentos pode compreender documentos oficiais ou documentos pessoais. Estes últimos podem tratar-se de documentos naturais ou documentos sugeridos pelo investigador – tendo particular relevo o diário.

Dos meios audiovisuais, salientam-se a fotografia, o vídeo e a gravação áudio.

No presente estudo, no decorrer da implementação do projeto, recorreu-se à observação participante, efetuando-se registos num diário de bordo e, posteriormente, para complementar a fase de avaliação, aplicou-se um questionário aos alunos envolvidos e reuniu-se um grupo de discussão, técnicas que são descritas, em seguida.

### **Observação participante**

A observação participante ocorre quando o investigador se envolve propositadamente com o objeto da pesquisa, passando a fazer parte dele (Lakatos e Marconi, 1988, citados por Cervo et al., 2007), permitindo-lhe aproximar-se mais das pessoas e envolver-se nos acontecimentos de uma forma mais direta, tornando-se um conhecedor mais profundo da realidade que está a observar.

Para registar a informação, utiliza registos abertos do tipo narrativo descritivo, que contêm descrições detalhadas dos fenómenos observados, com o objetivo de explicar os processos em desenvolvimento e identificar linhas de conduta em contextos específicos (Latorre, 2005). O investigador pode ir tomando notas durante ou após a observação, que poderão ser organizadas através de um diário de bordo ou fazer o registo áudio ou vídeo (Traqueia et al., 2021).

No corrente estudo, a docente investigadora foi a dinamizadora do projeto de criação e manutenção do jornal escolar digital, utilizando a observação participante no decurso de toda a ação, intervindo

e observando de forma direta o modo como os alunos se envolveram e interagiram e como decorreram as diferentes atividades realizadas, que registou sob a forma de um diário de bordo.

### **Diário de bordo**

O diário de bordo consiste numa técnica narrativa onde o investigador regista as suas observações e reflexões, que se podem revelar um elemento promotor do desenvolvimento do pensamento crítico (Traqueia et al., 2021).

A docente investigadora registou, de forma descritiva e detalhada, observações, reações, perceções, descrições, narrações, explicações e interpretações do que ia observando durante as sessões do projeto, sendo que, na maioria das vezes, não o conseguiu fazer no momento da observação, mas sim logo após, dada a dificuldade associada à sua função de dinamizadora.

Todo o material registado foi lido e analisado, procurando-se, em seguida, encontrar uma forma de organizar os dados por temas, processo que se foi aperfeiçoando, tendo em linha de conta os objetivos delineados.

Tais informações foram essenciais, não só para poder constar, no presente relatório, uma descrição completa e fidedigna das etapas seguidas, procedimentos efetuados e respetivas considerações – apresentadas no subcapítulo respeitante à implementação do projeto – mas também para a importante fase da reflexão da investigação-ação implementada.

### **Questionário**

O questionário consiste num conjunto de perguntas sobre determinado tema ou problema em estudo, cujas respostas são apresentadas por escrito. Permite obter informação básica ou avaliar o efeito de uma intervenção, quando não é possível obter *feedback* de outra forma (Latorre, 2005).

De modo a poder concretizar com eficácia a fase de observação da investigação-ação, foi aplicado às quatro turmas envolvidas no projeto, no último período letivo, um questionário em formato digital (utilizando o *Google Forms*), com o objetivo de avaliar o impacto do projeto nos alunos, perceber possíveis alterações de práticas, obter a sua opinião e conhecer o seu grau de satisfação.

O instrumento contava com treze questões de escolha múltipla (com as opções “sim”/”não”/”mais ou menos”), uma questão de escala (relativa ao grau de satisfação, correspondendo 1 a “não gostei nada” e 5 a “gostei muito”) e sete questões de resposta aberta (duas delas apenas para os alunos poderem explicar a sua opção, caso tenham respondido “sim” na pergunta antecedente, e uma final para observações, caso quisessem registar algum comentário adicional acerca do projeto). Optou-

se por manter o questionário anónimo. Não se considerou relevante recolher quaisquer informações demográficas, além do ano de escolaridade a que pertenciam (cf. perguntas incluídas no questionário, exportadas em formato PDF, no anexo 2).

Devido ao facto da docente investigadora ter estado, durante a fase final do 3.º período letivo, a cumprir serviço em tarefas fora do âmbito do presente projeto, que ocuparam vários dos dias da semana destinados a estas sessões, penalizado pelos feriados nacionais que ocorreram, bem como algumas atividades da escola (como realização de visita de estudo e comemoração do Dia da Criança), constatou-se, a determinada altura, que duas das turmas estariam a finalizar as sessões às quais poderiam frequentar. Como tal, a aplicação do questionário teve de ser bastante antecipada em relação ao que se previa, razão pela qual não se efetuou um pré-teste. Não obstante, a simplicidade das questões e o apoio prestado pela docente no processo de preenchimento garantiram que se minimizassem contrariedades.

De facto, o questionário foi respondido de forma simultânea (cada grupo tinha, no máximo, dez alunos), tendo a docente investigadora lido as questões em voz alta, à medida que todos respondiam individualmente, usando um computador por aluno. Sempre que necessário, a professora prestou o apoio necessário – como ocorreu no caso de uma falha de internet – e explicou melhor alguma questão ou repetiu a sua leitura, sempre que preciso, de modo a assegurar a sua compreensão, tendo em consideração a faixa etária dos alunos e a heterogeneidade ao nível das competências de leitura/compreensão.

Os resultados compilados automaticamente na ferramenta utilizada foram, posteriormente, analisados, tendo sido criados gráficos respeitantes às questões fechadas, utilizando a ferramenta Excel, com a representação dos valores em percentagens arredondadas à unidade. As respostas às questões abertas foram sujeitas a uma análise prévia que permitiu encontrar categorias comuns, sendo, posteriormente sujeitas, igualmente, a uma análise quantitativa.

No subcapítulo destinado à avaliação do projeto, serão apresentados os dados acompanhados dos respetivos gráficos e, no que se destina à reflexão, tecer-se-ão considerações, mediante a sua análise.

### **Grupo de discussão (ou *focus group*)**

Os grupos de discussão podem servir para complementar uma entrevista individual, uma vez que possibilitam a interação entre os participantes, permitindo que estes comentem e comparem experiências e pontos de vista (Latorre, 2005).

No caso do presente estudo, formou-se um grupo de discussão para complementar a aplicação do questionário mencionado *supra*, tendo em consideração que os questionários podem dificultar a abordagem de determinados assuntos com profundidade (Traqueia et al., 2021).

Seguindo os mesmos objetivos do questionário, e de forma a ser possível auscultar de forma mais detalhada as opiniões dos alunos e promover alguma discussão, reuniu-se, num dos últimos dias de aulas, um grupo de discussão constituído por alguns alunos de cada turma, os dois jornalistas da Associação Literacia para os *Media* e Jornalismo (ALMJ) – com quem houve uma parceria, no âmbito do projeto, como será explicado mais adiante – e a própria docente investigadora.

Optou-se por envolver apenas alguns dos alunos mais velhos (3.º e 4.º anos), tendo sido solicitado às professoras titulares das três turmas que seleccionassem três ou quatro alunos à sua escolha.

Dada a presença dos jornalistas da ALMJ – que se decidiu incluir neste grupo de discussão, devido à pertinência de um último contacto com estes profissionais, em jeito de balanço no que respeita à parceria estabelecida – não se elaborou um guião específico para esta reunião. A docente investigadora optou, antes, por levar consigo uma compilação das questões que faziam parte do questionário e as respetivas respostas, com o intuito de, conforme o decorrer da conversa, recorrer a estes registos de modo a repetir algumas das questões mais prementes e solicitar alguns comentários adicionais, deixando espaço para a intervenção dos jornalistas.

As sessões de grupos de discussão funcionam melhor se forem gravadas e posteriormente transcritas (Bryman, 2012). Nesta sessão, procedeu-se à gravação usando um *smartphone* e à posterior transcrição, utilizando a ferramenta *online* “oTranscribe”.

Possivelmente tendo em consideração a faixa etária dos alunos e o tempo disponível para a sessão, não surgiram discursos muito elaborados nem amplas discussões, constatando-se que o conteúdo do que foi verbalizado foi, globalmente, ao encontro das respostas que já haviam sido dadas no questionário.

No final do subcapítulo relativo à avaliação, apresenta-se uma súmula das considerações que surgiram.

## 2.4. ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL DO PROJETO

A decisão de produzir um jornal escolar no contexto de uma biblioteca escolar baseou-se no reconhecimento da importância do papel das bibliotecas e no desejo de que, em particular aquela com a qual a docente investigadora se encontrava a colaborar, pudesse ir ao encontro dos desafios

da sociedade atual, com uma presença mais visiva do digital na sua atuação. Uma primeira leitura do referencial “Aprender com a biblioteca escolar” permitiu conhecer as áreas que se pretendem abordadas neste contexto, sendo que, ao ler os conhecimentos/capacidades, atitudes/valores e exemplos de estratégias de operacionalização enunciados, a ideia de criar um jornal escolar surgiu, de imediato, como uma atividade viável para desenvolver várias das literacias previstas, incluindo o uso de ferramentas digitais, como se pretendia.

O contexto em que a docente investigadora tem atuado nos últimos anos – ao nível do desenvolvimento de competências digitais de alunos do 1.º ciclo – permitiu-lhe notar que muitas das crianças com quem tem trabalhado – onde se incluem algumas turmas da escola onde se localizava a biblioteca escolar em questão – utilizavam tecnologias digitais (principalmente telemóvel e *tablet*), com grande uso da internet (sobretudo plataformas de partilha de vídeos, jogos *online* e diversas redes sociais) e, muitos deles, de forma desprovida de regras ou controlo parental, verbalizando discursos que evidenciavam demasiada credibilidade dada aos conteúdos das plataformas utilizadas e pouco conhecimento face a cuidados a ter e atitudes a tomar durante o seu uso. Este facto reforçou a importância/necessidade de que, na sua intervenção, a docente incluísse a promoção da literacia para os *media*. Partindo para uma pesquisa inicial, foi possível vislumbrar vários benefícios apontados aos jornais escolares, nomeadamente no que respeita ao desenvolvimento da literacia mediática, pelo que a ideia ganhou ainda mais sustentação.

A opção pelo formato digital não foi aleatória. Pensou-se desde logo que, com este suporte, se iria potenciar ainda mais a utilização de tecnologias digitais e desenvolver as competências que se pretendia. Porém, antes de apresentar a proposta aos professores da escola à qual a biblioteca escolar estava afeta, a docente investigadora procedeu a uma breve pesquisa preliminar, de modo a estar em posse de argumentos que sustentassem esta escolha, em detrimento da versão impressa, conforme será explicitado mais adiante.

Estes parágrafos contextualizaram o que se pode associar a uma fase inicial da investigação-ação implementada, com a identificação do problema/aspecto que se desejou melhorar e o vislumbre do que irá constar no plano de ação que adiante será apresentado, juntamente com as restantes etapas. Porém, antes de se avançar para tal, importa fazer uma breve caracterização do estabelecimento onde decorreu o projeto e dos alunos envolvidos, nos dois tópicos que se seguirão.

Refira-se, primeiramente, que a escolha da escola e dos alunos envolvidos implicou uma amostragem não probabilística por conveniência (Bryman, 2012, baseado em Patton, 1990, e Palys, 2008). Tornou-se mais viável optar pela escola onde se localizava a biblioteca escolar onde a docente investigadora iria, no ano letivo em questão, exercer funções. Além disso, tendo em

consideração que a exequibilidade do trabalho dependeria também da autorização da direção do agrupamento, tal evidenciou-se como facilitador, pois como a docente já iria trabalhar naquele contexto, a autorização foi desde logo garantida por parte do diretor, sem necessidade de mais formalismos.

Importa ainda mencionar que se procurou resguardar a identidade dos alunos participantes neste estudo, razão pela qual as fotografias incluídas no subcapítulo referente à implementação do projeto a escondem, da forma possível. A docente investigadora pretendeu agir do mesmo modo em relação ao jornal escolar digital, no que respeita ao cuidado face à exibição da sua imagem em fotografias publicadas *online*. Contudo, perante a informação dada pelos professores titulares de que todos os encarregados de educação autorizaram por escrito a utilização deste tipo de registos em atividades relacionadas com a escola, este cuidado começou a decrescer, no decorrer do ano letivo.

#### *2.4.1. CARACTERIZAÇÃO DO ESTABELECIMENTO ESCOLAR*

O projeto foi desenvolvido na biblioteca escolar da EB de Gândara dos Olivais, que pertence ao Agrupamento de Escolas de Marrazes – um agrupamento que integra o programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP), frequentado por perto de duas mil e duzentas crianças da educação pré-escolar ao 3.º ciclo do ensino básico, distribuídos por vinte e três estabelecimentos de educação/ensino, pertencentes a três freguesias/uniões de freguesias.

O estabelecimento escolar em questão fica situado no lugar de Gândara dos Olivais, pertencente à União de Freguesias de Marrazes e Barosa. É constituído por um edifício composto por seis salas de aula, um gabinete, casas-de-banho, arrumos e, próximo dele, um refeitório, uma sala onde funcionava a Componente de Apoio à Família (CAF) e, junto a esta, o espaço onde funciona a biblioteca escolar – local onde se desenvolveu o presente projeto – constituída por uma sala ampla com um pé direito elevado e duas pequenas divisões de arrumação.

A escola é frequentada por crianças de 1.º ciclo (do 1.º ao 4.º ano de escolaridade), contando, no ano letivo em causa, com um total de seis turmas, sendo que o número total de alunos foi variando ao longo do ano, em grande parte fruto do fluxo migratório, terminando o ano letivo com cento e vinte e quatro alunos matriculados.

Em termos de recursos humanos, o estabelecimento contava, no ano letivo em questão, com treze professores, sendo que alguns deles exerciam funções em mais do que uma escola e, portanto, não estavam presentes todos os dias naquele local (seis professores titulares de turma, dois de coadjuvação a Matemática e Português, um de apoio educativo, uma de educação especial, uma de

Inglês, uma professora bibliotecária e a docente-investigadora, que integrou a equipa da biblioteca escolar naquele ano letivo (2022/2023) para desenvolver atividades que integrassem as TIC).

Em termos de recursos materiais, a escola encontrava-se globalmente bem equipada. A nível de equipamentos tecnológicos, todas as salas de aulas possuíam um computador e um projetor de vídeo, estando também disponíveis na escola alguns *tablets* e robôs, uma impressora, uma coluna de som com microfones, bem como uma impressora 3D e um *scanner* 3D (estes dois últimos, a uso no âmbito de um projeto Erasmus+ em que a escola se encontrava, no momento, envolvida). Na biblioteca, constavam vários computadores (embora apenas um estivesse a uso, enquanto se aguardou pela substituição dos restantes por outros mais atuais e em bom estado de funcionamento) e existia um quadro interativo em que apenas funcionava a função de projeção, uma impressora, uma televisão e um leitor de DVD.

A rede de internet sem fios do estabelecimento não era estável, notando-se, em certas salas, que piorava quando existia um maior número de dispositivos a aceder simultaneamente. No espaço da biblioteca escolar, apenas o computador fixo (*desktop*) a uso obtinha uma boa ligação, dado a internet estar conectada a ele por fio. O sinal via *wireless* não era suficiente, naquele espaço.

No entanto, a maioria dos alunos possuía um *kit* cedido pelo ME, no âmbito do programa “Escola digital”, composto de computador, auscultadores e conectividade à internet, que eles transportavam para a biblioteca, para as sessões relacionadas com o projeto. A docente investigadora possuía, de igual modo, um *kit* digital cedido em regime de comodato, que utilizou diariamente, tendo, por vezes que partilhar (ela própria e alguns colegas) com alunos que não tinham recebido ou que se esqueciam de levar.

#### 2.4.2. CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

O projeto envolveu as turmas de 2.º, 3.º e 4.º anos da escola mencionada, num total de oitenta e um alunos (número contabilizado no final do ano), tendo este número sofrido oscilações, dado o número de alunos transferidos e a chegada de novos alunos (principalmente por razões migratórias, como foi referido), ao longo de todo o ano letivo.

Tratavam-se de turmas heterogéneas, integrando alguns alunos que beneficiaram de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, quatro deles com medidas seletivas e um com medidas seletivas e adicionais. Incluía, de igual modo, diversos alunos nascidos ou descendentes de famílias provenientes de outros países, sendo o Brasil o país com maior incidência. 43% dos alunos eram do sexo feminino e 57% do sexo masculino, com idades entre os 7 e os 10 anos de idade.

## 2.5. DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

### 2.5.1. OBJETIVOS

Tendo em linha de conta o objetivo do presente estudo e tendo como base o referencial “Aprender com a biblioteca escolar”, foram formulados os seguintes objetivos específicos para o trabalho desenvolvido com os alunos, neste projeto:

- Conhecer e compreender as características, a importância e os riscos associados a alguns *media* (nomeadamente a imprensa e os novos *media*);
- Desenvolver estratégias de comunicação, através da participação num jornal escolar;
- Utilizar as TIC de forma correta, criativa e responsável.

### 2.5.2. PLANIFICAÇÃO

Estabeleceu-se que o projeto envolveria, de forma ativa, a participação dos alunos, tendo-se determinado que seriam realizadas diversas atividades consideradas pertinentes para o processo de criação de raiz do jornal escolar digital e para a produção de conteúdos para publicação, a par de atividades com uma intencionalidade específica direcionada para o desenvolvimento da literacia mediática, fazendo uso de tecnologias digitais disponíveis.

Tratando-se de um projeto desenvolvido no contexto da biblioteca escolar, tendo em consideração as várias literacias abrangidas pelo referencial “Aprender com a biblioteca escolar” – nomeadamente a literacia dos *media*, conforme enunciado no enquadramento teórico – foi elaborada uma planificação formal de acordo com este documento, que se apresenta em anexo (cf. anexo 1).

### 2.5.3. IMPLEMENTAÇÃO

O projeto de criação e manutenção do jornal escolar digital desenvolveu-se durante todo o ano letivo de 2022/2023, em sessões semanais de 1h30min dinamizadas pela docente investigadora, com todos os alunos das quatro turmas de 2.º, 3.º e 4.º anos (cada sessão com metade dos elementos de cada turma, alternando semanalmente), nas instalações da biblioteca escolar da EB de Gândara dos Olivais.

Quando se começou a planear o projeto, após a revisão da literatura, surgiu um conjunto de interrogações na mente da docente investigadora: “Por onde começar? Como será o jornal escolar? Que objetivos e princípios seguirá? Como será conhecido? Com que frequência será publicado? Que meios existirão para o criar? Qual o grau de participação de cada elemento da equipa? Como é que a equipa se deverá organizar? De que forma se utilizarão os recursos? Quem poderá ajudar? Como será difundido o jornal? Como se irá desenvolver a literacia mediática dos alunos, no decurso do projeto?”.

Mais tarde, a análise dos registos constantes no diário de bordo utilizado pela docente investigadora, resultantes da observação participante, gerou reflexões importantes que, depois de organizadas e sintetizadas, deram origem a um conjunto descritivo de etapas seguidas e procedimentos efetuados, que se considerou que seria pertinente apresentar no presente relatório sob essa forma, tendo em consideração o objetivo do presente estudo. Nessa altura, constatou-se que os vários tópicos descritos estariam a responder a todas as interrogações iniciais, razão pela qual se apresentam, em seguida, tendo as referidas questões como fio condutor.

### **“Por onde começar?”**

#### **Apresentação do projeto**

O primeiro passo consistiu em apresentar a proposta de realização do projeto de criação do jornal escolar digital ao diretor do agrupamento de escolas a que a docente pertencia e, logo que obteve anuência, aos docentes da escola onde funcionava a biblioteca escolar em questão, que concordaram com a sua realização, mostrando-se recetivos à ideia de, neste projeto, envolver as questões da literacia dos *media*, não centrando apenas o trabalho na criação de publicações. Deu-se, desta forma, a devida importância às potencialidades do caminho a percorrer durante o processo de criação e manutenção do jornal escolar, em detrimento da relevância exagerada dada ao produto final.

#### **Definição da equipa**

Efetuiu-se uma reunião inicial com os professores e, tendo em consideração os objetivos propostos e o horário disponível da docente investigadora, ficou acordado que esta desenvolveria atividades no espaço da biblioteca escolar com todos os alunos dos 2.º, 3.º e 4.º anos, num total de quatro turmas (81 alunos), em sessões de 1h30min, estando cada turma dividida em dois grupos que alternavam semanalmente.

Todos os professores, nesta fase inicial, mostraram disponibilidade para colocar em prática um trabalho cooperativo, num espírito de partilha de ideias e saberes, dando a conhecer atividades e/ou

trabalhos realizados com os seus alunos que considerassem relevantes para serem publicados no jornal, tendo a docente investigadora sugerido que também seria pertinente envolver toda a comunidade educativa, incluindo familiares dos alunos.

### **Primeira abordagem com os alunos**

Numa primeira sessão com os alunos, a docente investigadora, ao invés de lhes apresentar ideias previamente formuladas sobre o que se iria realizar, encetou um diálogo acompanhado da exibição de uma apresentação de diapositivos, onde surgia escrita a questão “Sabes o que é um jornal?” (cf. figura 1).



Figura 1 - Primeira sessão com os alunos

As respostas foram, inicialmente, sendo comentadas pelos alunos presentes, apenas tendo tido a intervenção da docente para questionar e incitar à participação. Tornou-se evidente que vários alunos desconheciam e outros tinham uma ideia errada do que se tratava, querendo aludir aos panfletos publicitários que eram colocados nas caixas do correio de suas casas. Outros, apenas associavam a palavra jornal aos programas de notícias transmitidos na televisão que tinham a palavra “jornal” no seu nome, como “Telejornal”, “Jornal da Noite”, etc. Alguns mencionavam já ter visto jornais em papel em certos espaços, principalmente cafés. Muito poucos afirmaram que alguém da sua família comprava ou recebia este tipo de jornais pelo correio. Quando surgiram, na conversa, os jornais impressos, a docente questionou se já alguma vez tinham observado alguém a ler este tipo de jornais, tendo vários dito que já tinham visto algumas pessoas – da família ou desconhecidos – principalmente em locais como cafés ou equiparados.

Quando questionados sobre o conteúdo dos jornais – a que quase todos responderam “notícias” – e sobre onde já tinham tomado conhecimento de notícias – a que a maioria referiu “na televisão” ou “no Telejornal” – facilmente reconheceram alguns suportes, principalmente o jornal impresso, falado e audiovisual e, depois, o digital. O jornal de parede era um suporte desconhecido para eles, tendo sido necessário explicar-lhes do que se tratava e exibir imagens ilustrativas.

Em seguida, a docente dispôs alguns jornais impressos pelas mesas, permitindo que os folheassem, solicitando, depois, que cada aluno agarrasse num e observasse em mais pormenor a sua capa e partilhasse o que tinha descoberto (cf. figura 2).



Figura 2 – Consulta de diversos jornais impressos

Com esta tarefa, durante a qual se mostraram bastante entusiasmados, os alunos conseguiram identificar alguns elementos da ficha técnica e foi possível perceberem a periodicidade dos jornais analisados (diários, semanários, quinzenários e mensários), o âmbito (regionais, nacionais e internacionais) e temáticas (desporto, cultura, economia, política e generalistas). Com a ajuda da apresentação de diapositivos, os alunos procederam, a seguir, à visualização de capas de diversos jornais, procurando identificar a periodicidade, âmbito e temática de cada um, tendo alguns alunos identificado uma ou outra publicação que já tinham presenciado alguém a ler ou que conheciam o nome, nomeadamente o jornal “Correio da Manhã” que alguns associaram, contudo, apenas ao canal de televisão. Chamou também à atenção de muito alunos a presença de anúncios publicitários nestas publicações, tendo sido uma boa oportunidade para fazer uma análise elementar de alguns deles e dialogar acerca do motivo da sua existência, objetivos e algumas técnicas utilizadas.

Seguiu-se a consulta, em conjunto, de um jornal digital regional acessível na internet, com a ajuda do projetor de vídeo, de modo a melhor conhecerem este tipo de suporte, analisando globalmente a sua estrutura. Puderam, deste modo, observar algumas características particulares, nomeadamente a existência de hiperligações e a inclusão de elementos áudio, vídeo, imagem e texto.

Após a abordagem efetuada até àquele momento, foi lançada aos alunos a proposta de criarem um jornal escolar, à qual anuíram – uns alunos com mais entusiasmo do que outros.

**“Como será o jornal escolar?”**

**Planeamento inicial com os alunos**

Consciente da importância da participação ativa dos alunos, a docente desafiou-os para um *brainstorming*, com o intuito de tecerem ideias para o projeto de criação do jornal escolar, a ser desenvolvido ao longo do ano letivo. Tratando-se de grupos distintos, com idades diversas (entre 7 e 10 anos) e grande heterogeneidade, as reações e propostas proferidas foram também diversificadas, alternando entre a muita vontade/entusiasmo e a pouca vontade/indiferença, surgindo ideias para o projeto que, globalmente, se podem sintetizar da seguinte forma: realizar um jornal em suporte digital; inventar um nome para o jornal; contar o que ocorre na escola; colocar fotografias; expor o que se faz no Clube de Ciência Viva; apresentar as atividades do projeto Erasmus+; informar sobre o que acontece na biblioteca; referir os livros que os alunos gostam mais; escrever notícias; fazer entrevistas; escrever histórias; publicar trabalhos dos alunos; incluir imagens; falar sobre os alunos; referir quais os alunos que participam na criação do jornal; criar um logotipo; votar num logotipo por cada turma e depois selecionar o preferido; publicar no jornal todos os dias/todas as semanas/todos os períodos; colocar alguns jogos/passatempos; registar o nome da escola e informar a sua localização. Tratando-se de uma escola frequentada por alunos oriundos de famílias de diversas nacionalidades, verificou-se um grande entusiasmo com a ideia do projeto, por parte de vários alunos, ao perceberem que os seus familiares, mesmo morando longe, poderiam facilmente tomar conhecimento do que ia ocorrendo na sua escola, graças à possibilidade do formato digital do jornal escolar.

Revelou-se necessário acordar os procedimentos a tomar para que os acontecimentos relevantes que ocorressem na escola não fossem esquecidos e existissem evidências do que tinha acontecido, tendo em consideração que a docente investigadora não estava naquela escola todos os dias – como tal, nem sempre os podia auxiliar a avivar a memória nem a fazer o registo fotográfico das ocorrências. Decidiu-se que os alunos teriam de estar atentos ao que ia acontecendo na escola e nas suas turmas e recordar os respetivos professores para a necessidade de registarem esses momentos, sob a forma de fotografia e/ou vídeo, e transmiti-los à docente investigadora, para que, quando estivessem nas sessões na biblioteca destinadas ao jornal escolar, pudessem combinar com o grupo se seria relevante fazer uma publicação e quem a iria redigir.

As ideias resultantes do diálogo com os alunos foram, posteriormente, transmitidas aos professores do estabelecimento.

### **Formato**

A maioria dos alunos mostrou-se entusiasmada com a criação de um jornal escolar em formato digital. A docente investigadora, quando transmitiu aos restantes professores as propostas tecidas pelos alunos, aproveitou a oportunidade para lhes apresentar algumas notas relativas a prós e contras

das versões impressa e digital encontradas na pesquisa que encetou (mencionados no enquadramento teórico). Tendo em consideração o que se pretendia com o projeto, evidenciaram-se algumas mais-valias da versão digital, nomeadamente o carácter mais económico, o facto de poder ser atualizado com novas publicações mais frequentemente, a possibilidade de introduzir mais elementos, além dos textos (número elevado de fotografias, elementos multimédia, etc.) e a ausência de limitação de espaço disponível para publicação, graças ao hipertexto. Dos professores da escola, houve quem se mostrasse um pouco mais reticente face ao formato digital, mas foi esse que ficou acordado entre todos.

Após alguma pesquisa, de modo a analisar as características e funcionalidades de diversas ferramentas digitais que pudessem ser utilizadas para a construção de um jornal neste formato, tendo em linha de conta a ausência de financiamento, optou-se pela plataforma “Wix.com”. A versão gratuita da ferramenta implica a permanência de um anúncio, no topo de todas as páginas, com a mensagem “Este site foi desenvolvido com o criador de sites WIX.com. Crie o seu site hoje.” e não permite um domínio próprio, contendo “wixsite” no endereço. Para adquirir um domínio próprio e outros recursos, como maior espaço de armazenamento, é necessário adquirir um dos planos pagos.

Seguiu-se, por parte da docente investigadora, a consulta de tutoriais e a experimentação autónoma da plataforma, de modo a aprender a utilizá-la.

## **Conteúdos**

Acordou-se, na reunião com os professores, que o jornal digital iria conter várias secções, tendo o cuidado de abranger as diversas atividades desenvolvidas na escola, ficando definidas, democraticamente, as seguintes rubricas: “Artes e Cultura”, “Projetos” (“Clube de Ciência Viva”, “Projeto Erasmus+ 3D4CE” e “Eco Escolas”) e “Comemorações”.

As pesquisas efetuadas e a consulta de diversos jornais – escolares e não só – fez perceber a necessidade de acrescentar outras secções: “Passatempos”; “Ficha técnica”; “Estatuto editorial”; “Contactos”; “Editorial” e “Últimas”.

Na ferramenta de criação do jornal digital mencionada, colocou-se um cabeçalho acessível em todas as páginas, contendo um espaço destinado ao logotipo ladeado por um menu, através do qual se pode aceder a cada uma das secções mencionadas. Na versão para *desktop*, o nome de todas as secções fica visível, à exceção de duas – “Estatuto editorial” e “Editorial” – que a própria ferramenta esconde, por questões de espaço disponível (cf. figura 3).

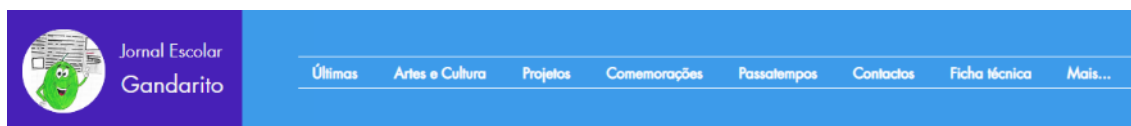


Figura 3 - Cabeçalho do jornal escolar digital (versão *desktop*)

Na versão *mobile*, surge o símbolo de “menu” junto ao logotipo, sendo necessário clicar sobre ele para aparecer o nome de todas as secções (cf. figura 4).



Figura 4 - Cabeçalho do jornal escolar digital (versão *mobile*)

No rodapé de ambas as versões, é possível aceder também às secções “Estatuto editorial”, “Ficha técnica” e “Contactos”, mediante ícones alusivos. Do lado esquerdo, consta o logotipo do jornal que, tal como no cabeçalho, sempre que é clicado, permite aceder à página inicial (“Últimas”). Do lado direito, surge o logotipo do agrupamento ao qual pertence a escola, com uma hiperligação para a sua página *Web*. Por baixo, encontra-se o nome da escola e o ano letivo de criação do jornal escolar digital (cf. figura 5).



Figura 5 - Rodapé do jornal escolar digital

As rubricas “Artes e Cultura”, “Projetos” e “Comemorações” abrangem publicações de diferentes géneros (notícias, entrevistas, inquéritos, artigos de opinião) relativas a atividades desenvolvidas, trabalhos realizados, acontecimentos ocorridos ou que iriam ocorrer, curiosidades, opiniões e aprendizagens que se quiseram partilhar, organizadas em separado, conforme o âmbito de cada uma.

Ao clicar no menu correspondente a cada uma destas rubricas, surgem listadas por ordem decrescente de ocorrência os títulos das publicações, acompanhados de uma fotografia, bem como as palavras “Ler mais” que, ao serem clicadas, permitem aceder à publicação completa (cf. figura 6).



Figura 6 - Rubrica “Artes e cultura”

Cada publicação é composta pelo título, uma frase que funciona como subtítulo (acrescentando algumas informações complementares ao título), uma ou mais fotografias/imagens (quando se tratam de várias, estas surgem automaticamente, uma de cada vez, num modo de transição onde deslizam horizontalmente), o *lead* e o corpo da notícia e, finalmente, a identificação dos alunos que a redigiram (cf. figuras 7 e 8).



Figura 7 - Exemplo de uma publicação da rubrica “Artes e cultura” (parte inicial)

No dia 28 de outubro, os alunos da turma 19, do 4.º ano, foram ao auditório da igreja dos Pastorinhos, na Quinta do Alçada, para cantar na cerimónia de entrega de diplomas de mérito do Agrupamento.

A canção chamava-se “Os intelectuais”. A música era de Mozart, mas tinha uma letra inventada por outra pessoa.

Os alunos estavam vestidos de acordo com uma profissão e a professora Maria da Luz como se fosse o próprio Mozart. Alguns estavam um pouco nervosos, mas todos se divertiram.

Figura 8 - Exemplo de uma publicação da rubrica “Artes e cultura” (continuação)

Aproveitando as potencialidades do formato digital do jornal, algumas publicações, além de imagens, incluem também vídeos (cf. figura 9) e/ou hiperligações para páginas *Web* (cf. figura 10).



Figura 9 - Exemplo de uma publicação da rubrica “Artes e cultura” (parte final, com a inclusão de um vídeo)

Os desenhos originais estiveram expostos na Biblioteca da escola sede do Agrupamento e alguns alunos foram entrevistados para alguns jornais, estações de televisão e de rádio.

[Aqui](#), pode ouvir-se a entrevista da Antena 1.

[Aqui](#), pode ler-se a notícia do Jornal de Leiria.

[Aqui](#), pode ler-se a notícia do Região de Leiria.

[Aqui](#), pode ler-se a notícia da RTP Notícias.

[Aqui](#), pode ler-se a notícia da SIC Notícias.

[Aqui](#), pode ler-se a notícia do Público.

[Aqui](#), pode ver-se o episódio do Radar XS, da RTP2.

Eva, Francesca, Joana, Mafalda, Maria Rita Gil, Marisa, Marta, Martim, Simão, Vasco Faria (Turma 19 - 4.º ano)

Figura 10 - Exemplo da parte final de uma publicação, que contém hiperligações para outras páginas *Web*

Na página inicial do jornal escolar (“Últimas”), consta uma compilação de todas as publicações das três rubricas mencionadas, mas sem qualquer separação, organizadas por ordem decrescente de data de publicação (cf. figura 11).

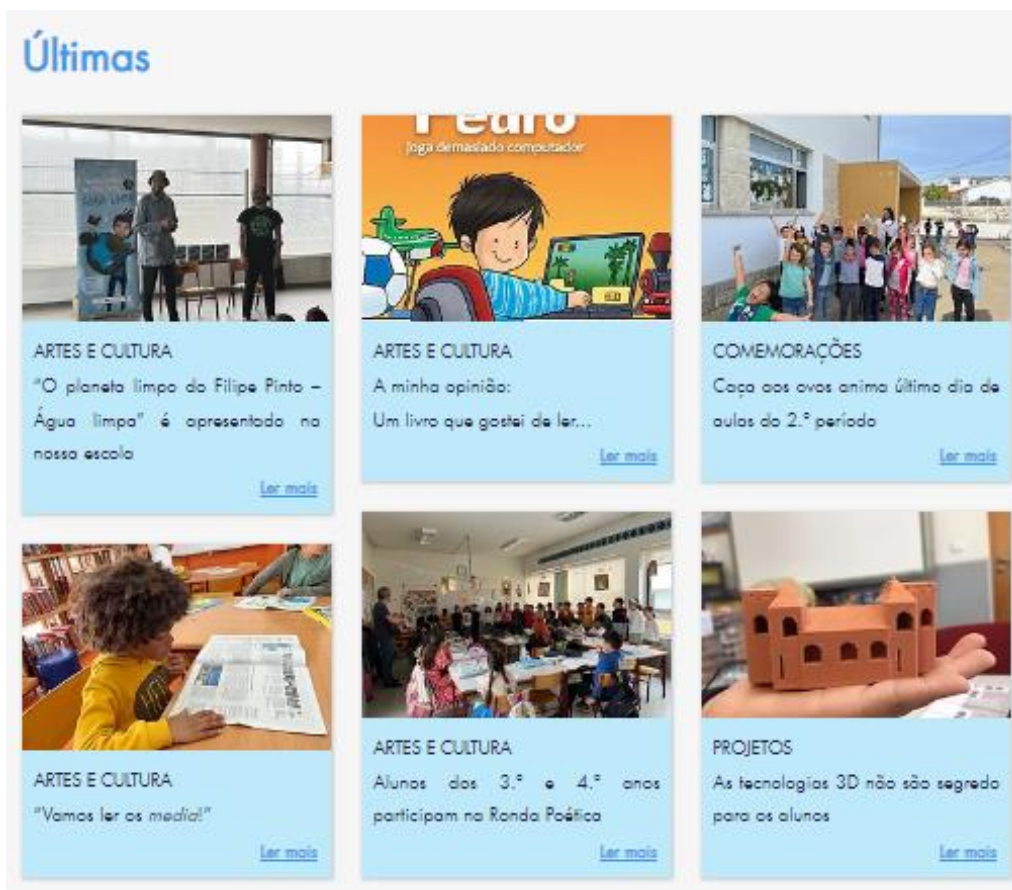


Figura 11 - Página inicial do jornal escolar digital (“Últimas”)

A rubrica “Passatempos” inclui atividades criadas e/ou compiladas/redigidas pelos alunos, como sopas de letras, jogos de palavras, adivinhas e anedotas (cf. figura 12).



Figura 12 - Rubrica “Passatempos”

Dentro desta secção, ao clicar em “Ler mais”, acede-se à página que contém a apresentação do respetivo passatempo, a identificação dos alunos que elaboraram o recurso e a hiperligação para o mesmo (cf. figura 13).



Figura 13 - Página de acesso a um dos passatempos criados pelos alunos

A “Ficha técnica” contém a identificação de todos os alunos pertencentes às turmas envolvidas no projeto e da professora coordenadora (cf. figura 14).



Figura 14 - Ficha técnica do jornal escolar (vista parcial)

Nessa página, constam hiperligações para outras páginas do jornal escolar que contêm representações digitais (*avatares*) dos alunos envolvidos e da professora, que cada um criou, usando uma ferramenta *online* (*avatarmaker.com*) – cf. figura 15.

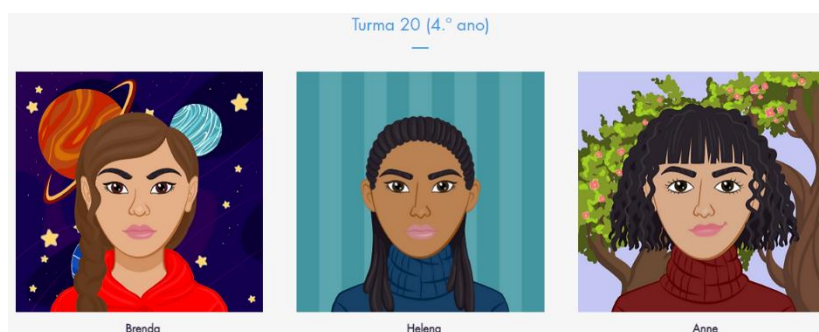


Figura 15 - Uma das páginas com *avatares* dos alunos (vista parcial)

Na secção “Contactos”, foi inserida a morada, o número de telemóvel e uma fotografia da escola em questão, bem como um mapa com a sua localização (cf. figura 16).

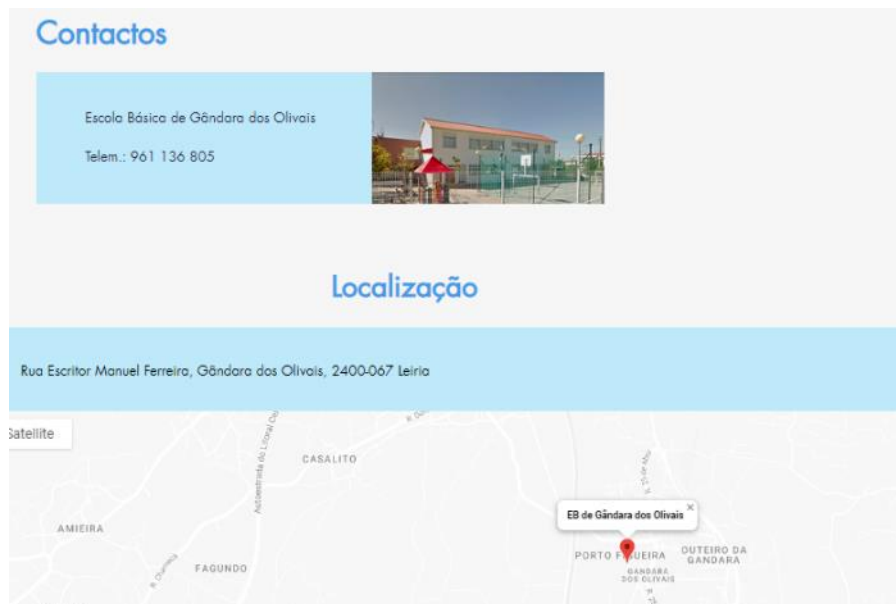


Figura 16 - Contactos

O “Editorial” trata-se de um texto de opinião redigido pela docente investigadora, enquanto responsável pela coordenação do projeto, no qual decidiu apresentar aos leitores os objetivos da criação do jornal escolar e explicar sobre alguns dos desafios da sociedade atual, que justificavam o foco dado em diversas atividades realizadas e em várias publicações, prevendo a promoção da literacia mediática (cf. figuras 17 e 18).

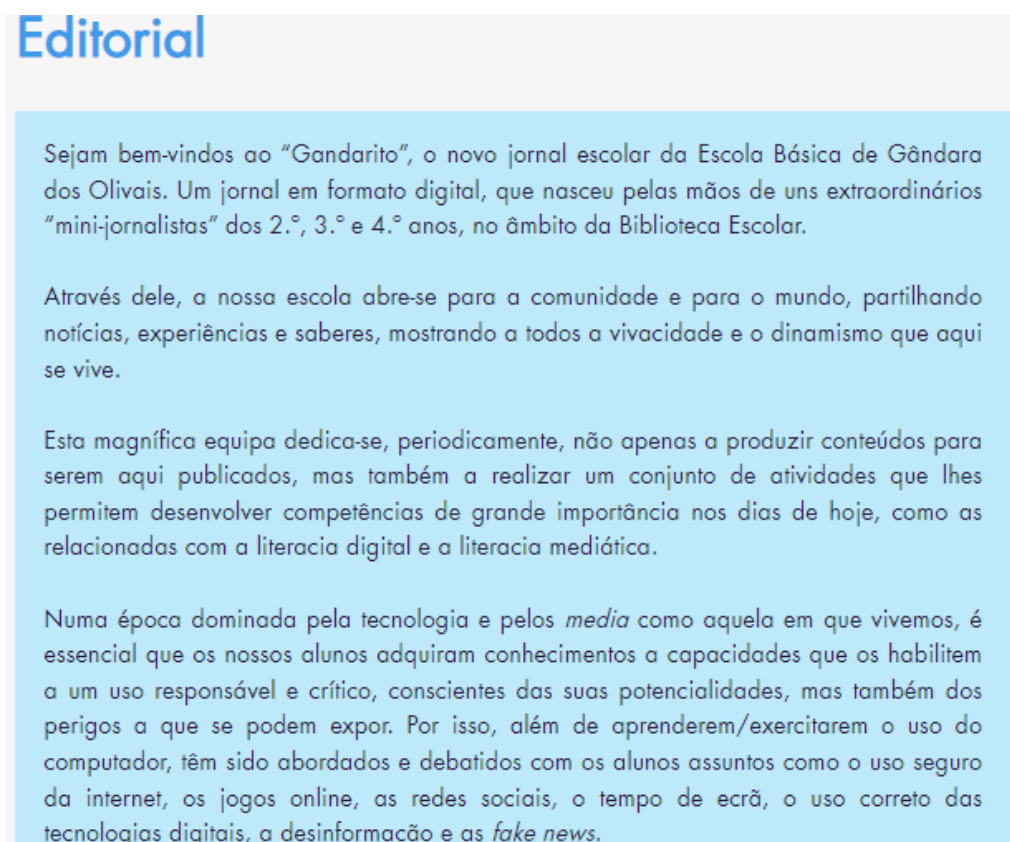
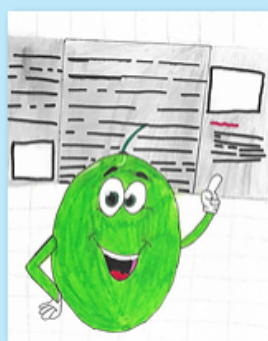


Figura 17 - Editorial (início)

A opção pelo formato digital deste jornal não fez esquecer, contudo, o tradicional jornal em papel, estando presentes em várias sessões exemplos de algumas publicações, para os alunos lerem e conhecerem as suas características e os diferentes géneros jornalísticos. Graças à colaboração da Associação Literacia para os *Media* e Jornalismo, a equipa do jornal já teve até a oportunidade de contactar pessoalmente com dois jornalistas, que lhes proporcionaram algumas aprendizagens e que deram um bom contributo para importantes reflexões.

A nossa escola orgulha-se de ser um espaço que procura proporcionar aprendizagens ativas, significativas, integradas e socializadoras. cremos, portanto, que o valor deste jornal escolar está, não apenas no produto que pode ser apreciado por todos vós, mas também no processo de elaboração pelo qual esta equipa de alunos tem passado, que decerto "enriquecerá" cada um deles.



Prof.ª Benilde Silva

"Desfrutar da aprendizagem que a escola nos fornece é tirar proveito de um tesouro que nos será útil para o resto das nossas vidas." (autor desconhecido)

Figura 18 - Editorial (continuação)

Devido ao facto de se tratar de um novo jornal escolar, optou-se por colocar, no cimo da página principal ("Últimas"), um excerto deste texto, com uma hiperligação para a secção com o texto completo (cf. figura 19). Era intenção manter este excerto naquele local apenas nas primeiras semanas, contudo optou-se por fazê-lo durante mais alguns meses – devido ao facto de se ter verificado a existência de vários encarregados de educação que ainda não tinham consultado o jornal escolar – de modo a que, quem acesse, entendesse melhor o propósito e o modo de funcionamento do jornal escolar digital.

**E  
D  
I  
T  
O  
R  
I  
A  
L**

Sejam bem-vindos ao "Gandarito", o novo jornal escolar da Escola Básica de Gândara dos Olivais. Um jornal em formato digital, que nasceu pelas mãos de uns extraordinários "mini-jornalistas" dos 2.º, 3.º e 4.º anos, no âmbito da Biblioteca Escolar.

Através dele, a nossa escola abre-se para a comunidade e para o mundo, partilhando notícias, experiências e saberes, mostrando a todos a vivacidade e o dinamismo que aqui se vive.

Esta magnífica equipa dedica-se, periodicamente, não apenas a produzir conteúdos para serem aqui publicados, mas também a realizar um conjunto de atividades que lhes permitem desenvolver competências de gran...

[Clicar para ler o editorial completo](#)

Figura 19 - Excerto do Editorial, na página inicial do jornal escolar

## “Que objetivos e princípios seguirá o jornal escolar?”

### Estatuto editorial

Tendo em linha de conta a Lei de Imprensa (Lei n.º 2/99, de 13 de janeiro), que define que as publicações periódicas informativas devem adotar um estatuto editorial, dialogou-se com os alunos acerca de algumas questões relacionadas com princípios deontológicos e ética profissional dos jornalistas, de forma simplificada. A docente redigiu, em seguida, um pequeno texto para publicar no jornal escolar digital, logo que estivesse em linha, na secção “Estatuto editorial” (cf. figura 20).



Figura 20 - Estatuto editorial

## “Como será conhecido o jornal escolar?”

### Título

Em conversa com os alunos relativamente ao nome a atribuir ao jornal escolar, surgiu a ideia unânime de “Gandarito”, semelhante à denominação do Clube de Ciência Viva, vislumbrando-se, desde logo, ser desnecessário efetuar uma votação para tal.

### Logotipo

Os professores das turmas de 3.º e 4.º anos acordaram que os seus alunos iriam realizar, numa aula destinada às Expressões Artísticas, o desenho de uma proposta de logotipo para o jornal escolar. Em seguida, procederam à escolha de apenas um exemplar, dentro de cada turma. Os três desenhos finalistas foram, em seguida, digitalizados e colocados num formulário, procedendo-se, por fim, a uma votação *online*, por grande parte dos alunos da escola, elegendo-se o preferido (cf. figura 21). Os resultados e gráfico gerado pela ferramenta digital utilizada (*Google Forms*) foram partilhados numa publicação, no jornal.



Figura 21 - Votação *online* no logotipo preferido

**“Com que frequência se irá publicar no jornal escolar?”**

### **Periodicidade de publicação**

Quando o projeto começou a ser idealizado, a intenção de publicação foi de, no mínimo, uma vez por trimestre. Contudo, optando-se pelo formato digital *online*, de imediato se constatou que faria sentido que o jornal escolar fosse sendo atualizado regularmente, dada a possibilidade dos leitores o consultarem a qualquer momento, tratando-se, efetivamente, de uma das grandes potencialidades deste formato (Bedoya, 2022).

**“Que meios existem para criar o jornal escolar?”**

### **Recursos materiais**

Tendo-se optado por um jornal em suporte digital, contornou-se pelo menos um aspeto que, de outra forma, poderia ser uma condicionante à sustentabilidade do projeto, dado não ser necessário despende dinheiro para impressão de exemplares, tratando-se de mais uma potencialidade deste formato (Castelló, 2013). Foram, como tal, necessários recursos materiais maioritariamente relacionados com tecnologias digitais, conforme mencionado no enquadramento contextual do projeto: computadores; internet; ferramentas digitais diversas; projetor de vídeo; coluna de som; *software* para publicação *online* do jornal; meios digitais de captação de vídeo, som e imagem; e extensões elétricas. Tal não implicou, contudo, a aquisição de qualquer equipamento nem *software*. Os alunos e a docente investigadora utilizaram os *kits* digitais cedidos no âmbito do programa “Escola digital” (constituídos por um computador portátil, *router* e auscultadores). A biblioteca escolar possuía um projetor de vídeo afixado. A docente usou ferramentas digitais gratuitas, tanto nas atividades com os alunos, como na publicação *online* do jornal. Utilizou uma coluna de som portátil e extensões elétricas adquiridas anteriormente pelo agrupamento. Utilizou, de igual modo,

o seu próprio telemóvel para fotografar, filmar ou gravar som, assim como os restantes docentes que fizeram este tipo de registos.

### **“Qual o grau de participação de cada elemento da equipa?”**

#### **Papeis dos alunos, da coordenadora do projeto e dos restantes professores**

Tendo em consideração a idade dos alunos envolvidos, a docente investigadora interveio, naturalmente, de forma bastante direta neste projeto, assumindo um papel preponderante na coordenação e execução de muitos procedimentos necessários à criação do jornal escolar, desde o planeamento e dinamização das atividades nas sessões com os alunos, o contacto com os professores da escola e os parceiros, a compilação de eventuais materiais enviados pelos professores, a proposta aos alunos de alguns conteúdos para posterior publicação, a configuração gráfica do jornal digital e a publicação de todos os conteúdos utilizando o *software* escolhido.

No entanto, estabeleceu-se que o projeto contaria, de forma ativa, com o envolvimento direto dos alunos, pelo que a participação e o trabalho colaborativo foram constantemente incentivados, tanto na tomada de decisões, como na redação de textos e produção de conteúdos. A docente teve, neste âmbito, um importante papel na promoção do diálogo e da reflexão.

O facto da equipa de alunos envolver a totalidade dos elementos das quatro turmas de 2.º, 3.º e 4.º anos, com um número elevado de crianças e sua natural heterogeneidade e idades díspares, fez, contudo, com que alguns alunos não assumissem o papel esperado e desejável, o que exigiu da docente a busca constante de estratégias que pudessem mobilizá-los em prol da viabilidade do projeto e consecução dos objetivos definidos.

A participação dos restantes professores da escola tinha um peso significativo, já que a maioria das atividades desenvolvidas pelos alunos contavam com a sua participação e/ou dinamização. Esperava-se deles uma partilha de atividades, mas também de ideias e saberes, como foi acordado em reunião. Contudo, conseguir a sua disponibilidade e contributos contou com alguns contratempos, como de seguida se irá mencionar.

### **“Como é que a equipa se deverá organizar?”**

#### **Preparação do processo de publicação no jornal escolar**

No seguimento do que havia acordado com os alunos, a docente investigadora solicitou aos professores que lhe transmitissem o que ia ocorrendo na escola e registassem os momentos em fotografia e/ou vídeo, devido ao facto de não estar presente todos os dias naquele estabelecimento.

No entanto, decorrido algum tempo, verificou-se que aconteciam algumas atividades às quais a docente não assistia e que nem sempre tomava conhecimento nem recebia registos fotográficos, conforme combinado. Então, com o intuito de melhorar este aspeto, criou no *Google Drive* um disco partilhado com todos os professores da escola, com diferentes pastas, para colocação de fotografias e pequenas descrições das atividades que fossem ocorrendo na escola/turma, para organização das informações a utilizar no jornal escolar, e, para facilitar o trabalho dos professores, inseriu previamente aquelas que já tinha tomado conhecimento e deixou preparadas várias pastas, tornando-se apenas necessário alterar a identificação (cf. figura 22).

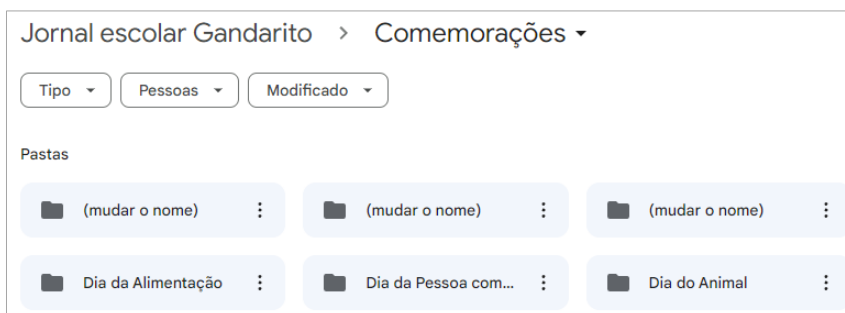


Figura 22 - Vista parcial de uma das pastas do disco partilhado no *Google Drive*, com respetivas subpastas

Contudo, tal não obteve o resultado espetável, tendo apenas duas professoras, em dois momentos, colocado algumas fotografias. Solicitou-lhes, então, caso este procedimento fosse muito trabalhoso para si, que colocassem registos fotográficos e/ou vídeos no grupo de *WhatsApp* que já existia ao qual pertenciam todos os elementos da escola, incluindo a docente investigadora. No entanto, não o fizeram tanto como seria necessário.

A docente, então, solicitou novamente o auxílio dos alunos, entregando a alguns dos elementos de cada grupo um pequeno caderno onde deveriam registar, sob a forma de tópicos, as informações mais relevantes de acontecimentos ocorridos nas turmas/escola para que, posteriormente, quando estivessem nas sessões com a docente investigadora, pudessem acordar em grupo se seria pertinente fazer uma publicação e quem a iria redigir (cf. figura 23).

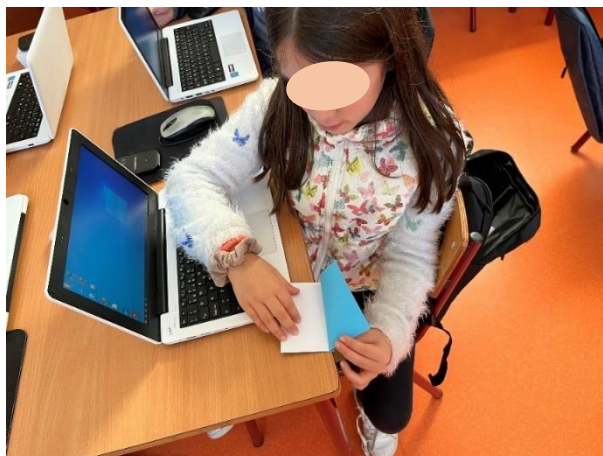


Figura 23 - Caderno entregue aos alunos, para registo de acontecimentos/assuntos a publicar no jornal

Esse caderno poderia ficar na posse de diferentes alunos, à vez, consoante a vontade deles. Quanto ao registo fotográfico ou filmagem, tal ficaria à mesma a cargo dos professores, dado os alunos não possuírem qualquer dispositivo disponível para tal, ficando eles encarregues de recordar os docentes para a necessidade de registarem os momentos. Contudo, poucos foram os alunos/grupos que efetuaram esse registo no caderno e nem sempre os professores do estabelecimento transmitiram o que ia ocorrendo, na ausência da docente, tornando-se esta uma dificuldade que acompanhou o desenrolar de todo o projeto.

Contudo, antes de iniciar a publicação de conteúdos para o jornal escolar, e sendo a notícia o género a que os alunos, inicialmente, mais associaram ao conteúdo dos jornais, decidiu-se abordar desde logo, com os alunos, como se redige uma notícia.

A maioria deles, quando se começou a explorar melhor o termo “notícia”, associou uma vez mais às notícias assistidas na televisão – o que, pelos seus discursos, acontecia maioritariamente quando os familiares adultos estavam a ver os programas noticiosos e eles não tinham oportunidade de, naquele momento, mudar de canal. Poucos mencionaram os jornais, mas entre os que o fizeram, foi “Correio da Manhã” o nome que mais vezes foi aludido. Referindo-se, posteriormente, às notícias a que assistem na televisão, vários mencionaram, contudo, que sentiam que não entendiam nada ou muito pouco do que viam/ouviam e que consideravam que era despendido demasiado tempo a tratar o mesmo assunto. Foi, de igual modo, muito mencionada a ideia de que existiam muitas notícias más e também que estes programas mostravam, por vezes, conteúdos e/ou imagens impróprios para crianças.

Tendo em linha de conta estas considerações, a docente investigadora decidiu exhibir alguns episódios disponíveis na internet do programa de televisão da RTP2 “Radar XS” – um telejornal para crianças dos 8 aos 12 anos –, nomeadamente momentos em que eram abordadas questões/notícias da atualidade nacional e/ou internacional. Os alunos reagiram com grande entusiasmo, ansiando ver mais episódios, mostrando-se agradados com a linguagem utilizada (mais inteligível para esta faixa etária) e a forma de apresentação das notícias (particularmente o facto dos episódios terem uma curta duração).

Mostrou, também, exemplares em papel da revista “Visão Júnior” – uma publicação mensal portuguesa dirigida a crianças e jovens entre os 6 e 14 anos – bem como a sua versão digital, tendo os alunos tido a oportunidade de ler alguns artigos e constatar que também utilizava uma linguagem adequada à sua idade, perceptível e com conteúdos apelativos, sendo mais um exemplo de uma boa forma das crianças se manterem informadas (cf. figura 24).



Figura 24 - Leitura da revista “Visão Júnior”

Um dos alunos colocou, a determinada altura, a seguinte questão: “Como é que os jornalistas conseguem estar em todo o lado e ver o que aconteceu?”, tendo-se tecido um diálogo onde alguns colegas procuraram produzir uma resposta (nas sessões com os grupos que se seguiram, esta questão foi replicada pela docente). A professora investigadora questionou-os se, quando viam algo a ser transmitido na televisão, tal estaria a acontecer naquele exato momento, em direto. Embora alguns alunos julgassem que sim, houve quem explicasse aos demais que existiam situações em que não. Ao ser-lhe perguntado se consideravam ser possível existirem jornalistas em todos os locais e em todos os momentos, ainda houve alguns que julgavam que sim, tendo uma aluna dado o exemplo da situação da guerra na Ucrânia, mencionando, com alguma admiração, que até havia jornalistas portugueses naquele país, pois tinha observado na televisão. Perante a existência, em todos os grupos das diversas sessões em que este assunto foi abordado, de um ou mais alunos que contrariavam estas opiniões, foi possível perceberem, com a ajuda dos colegas, que existem, efetivamente, muitos jornalistas em muitos locais, *inclusive* em países longínquos, mas que podem ou não ter presenciado a ocorrência de determinado acontecimento. Como tal, mantinha-se a dúvida: então, quando não estão presentes, como é que sabem o que aconteceu? Grande parte dos alunos reconheceu que quem assistiu pode contar-lhes, pelo que a docente aproveitou o contexto da conversa para lhes fazer entender a importância de fazer perguntas e de investigar e pesquisar, antes de transmitir qualquer acontecimento que não se presenciou, de modo a não correr o risco de difundir algo que não seja verdade.

Perante a necessidade de começar a produzir notícias para publicar no jornal escolar, tornou-se necessário que os alunos aprendessem como se redige este tipo de textos. A docente, exibiu, para tal, uma pequena notícia alusiva à fuga de um macaco do Jardim Zoológico, projetada no quadro, de modo a que os alunos pudessem analisar a forma como foi redigida e identificar os elementos que a compõem, conhecendo que o primeiro parágrafo – o *lead* da notícia – deve responder a cinco perguntas fundamentais: Quem? O quê? Onde? Quando? Como? Observaram, depois,

que, nos parágrafos seguintes, são acrescentados pormenores por ordem decrescente de importância, conhecendo que se trata de um modo de organização da informação conhecida com o nome de “pirâmide invertida” (cf. figura 25).

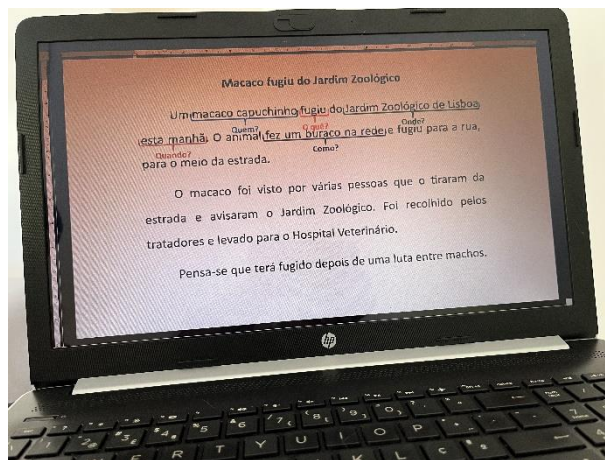


Figura 25 - Notícia analisada

Em seguida, procederam à leitura de uma notícia publicada num jornal regional e analisaram a sua estrutura, com o intuito de verificar se estaria conforme a referida estrutura.

Após estes procedimentos, partiram para a escrita coletiva de algumas notícias relativas a atividades realizadas na escola, utilizando o processador de texto e o projetor de vídeo, seguindo a devida estrutura.

**“De que forma se utilizarão os recursos?”**

### **Uso das tecnologias digitais**

Durante a escrita coletiva das primeiras notícias a publicar, com os alunos das duas turmas de 4.º ano, a docente aproveitou a oportunidade para recordar o modo como se utilizavam as funções elementares do processador de texto, dada a necessidade do seu uso ao longo deste projeto. No entanto, constatou-se que a maioria destes alunos – a quem, no ano letivo anterior, a professora já havia ensinado tais competências, no âmbito de um projeto relacionado com as TIC – estava muito esquecida ao nível de muitos dos procedimentos de utilização deste *software*.

Os alunos mais novos (turmas de 2.º e 3.º anos), realizaram mais atividades de capacitação ao nível das tecnologias digitais do que os mais velhos, dado que não tinham usufruído do projeto mencionado e vários nunca tinham utilizado um computador ou apenas o tinham usado para visualização de vídeos e/ou jogos. Começaram, por isso, pela aprendizagem de procedimentos básicos de utilização dos computadores que lhes foram cedidos pelo ME, no âmbito do programa “Escola digital” – como aprender a ligar/desligar o computador e alguns procedimentos básicos e cuidados na sua utilização; conhecer as principais partes do teclado e suas funções; aprender

algumas das principais funcionalidades do processador de texto, escrevendo corretamente e usando os menus básicos de formatação (cf. figura 26).



Figura 26 - Treino do uso do processador de texto

Além do processador de texto, várias outras ferramentas digitais foram sendo utilizadas com os alunos das diferentes turmas, com a finalidade de os capacitar para o uso de tecnologias importantes e de aproveitar as mais-valias que pudessem trazer, fosse para facilitar a realização de alguma tarefa, para auxiliar na criação de conteúdos para publicação, para potenciar a criatividade ou até para simples experimentação e fruição. Seguem-se exemplos de ferramentas/plataformas utilizadas e tarefas realizadas:

- *LibreOffice Writer*, para processamento de texto, na escrita de notícias e demais textos escritos;
- *LearningApps*, para criação de passatempos para publicar no jornal escolar digital;
- *Google Forms*, para criação de um inquérito realizado aos alunos da escola e posterior análise das respostas e dos gráficos gerados; e para votação no logotipo do jornal escolar preferido;
- *Dictafone*, para gravação de voz durante um debate acerca das vantagens/inconvenientes das tecnologias digitais;
- *oTranscribe*, para auxílio na transcrição de uma entrevista realizada ao avô de um aluno;
- *Paint 3D*, para criação de desenho digital, ilustrativo de um exercício criativo de invenção de uma tecnologia inexistente;
- *Avatar Maker*, para criação de um avatar identificativo de cada aluno, na ficha técnica do jornal escolar, em substituição de fotografias;
- Motor de busca da Google, para aprender procedimentos básicos de navegação e pesquisa *online* e posterior uso autónomo;

- *Genially*, para jogar um *escape room* (jogo de fuga) digital alusivo aos cuidados a ter com o uso das tecnologias digitais e da internet;
- *YouTube*, para pesquisa de vídeos alusivos a *fake news* e desinformação;
- *Google Slides*, para criação de apresentações de diapositivos alusivas a *fake news* e desinformação;
- *Canva*, para criação de infografias alusivas a *fake news* e desinformação;
- *Nearpod*, para visualização de vídeos e resposta a questões interativas alusivas às *fake news* e à desinformação;

Para a publicação na internet do jornal escolar digital, foi utilizada a versão gratuita da já referida ferramenta *Wix.com*, manuseada apenas pela docente investigadora.

**“Quem poderá ajudar?”**

## **Colaboradores**

### **Jornalistas da Associação Literacia para os *Media* e Jornalismo (ALMJ)**

No início do ano letivo, a docente investigadora tomou conhecimento da existência de um programa promovido pela ALMJ intitulado "Da redação para as escolas", que tem como objetivo permitir aos professores e às escolas dos ensinos básico e secundário requisitarem jornalistas de uma bolsa de formadores em literacia para os *media* para participarem nas suas aulas e nos seus projetos. Este programa foi considerado benéfico, pelo que se efetuou a inscrição na modalidade padrinhos/madrinhas, que foi aceite, tendo ficado atribuído um jornalista da região, que posteriormente contactou uma outra profissional para o acompanhar nesta função de mentoria.

No primeiro encontro presencial com estes profissionais, a docente investigadora convidou os professores da escola, tendo estado presente a coordenadora do estabelecimento, a professora bibliotecária e a docente de uma das turmas envolvidas. Nesta reunião, a docente investigadora explicitou o que pretendia com esta parceria: permitir aos alunos conhecimentos importantes no âmbito da literacia mediática e, tendo em conta a sua formação e experiência profissional, possibilitar à equipa do jornal escolar a realização correta das tarefas inerentes à sua dinamização. Os jornalistas em questão manifestaram não ter prática na feitura de jornais em formato digital, mas mostraram-se disponíveis para auxiliar no que estivesse ao seu alcance.

Além da reunião presencial mencionada e de uma outra *online*, houve troca de *e-mails* e ocorreu a realização de três sessões presenciais, realizadas a pedido da docente investigadora, a que se aludirá novamente mais em pormenor, mais adiante.

A primeira sessão destinou-se aos alunos das quatro turmas envolvidas no projeto (de 2.º, 3.º e 4.º anos), com o intuito de responder a possíveis perguntas relacionadas com a profissão de jornalista e para abordar questões relativas à literacia dos *media*, de acordo com o rumo da conversa suscitada.

A segunda sessão envolveu apenas as duas turmas de 4.º ano, destinando-se a dar-lhes a oportunidade de aprender algumas dicas do foro mais jornalístico com quem o faz periodicamente, conforme solicitação da docente investigadora, nomeadamente como se faz uma entrevista, contando com a presença de um dos jornalistas da Associação.

Para a terceira sessão, a docente investigadora considerou pertinente abranger encarregados de educação e/ou familiares dos alunos, com o intuito de abordar com eles a desinformação e as *fake news*, numa sessão realizada em horário pós-laboral, com a presença de ambos os jornalistas da ALMJ.

#### **Pais/encarregados de educação/familiares**

Procurou-se incluir, de igual modo, a participação de familiares dos alunos, apelo que foi deixado na reunião geral de pais e encarregados de educação, no início do ano letivo.

O guião de entrevista que, conforme já mencionado, foi elaborado pelos alunos do 4.º ano, era revisto ter sido aplicado a diversos familiares, mas, infelizmente, apenas um aluno efetuou a entrevista ao seu avô, o que, não obstante, se revelou uma experiência gratificante para ele.

Estava prevista a participação de uma encarregada de educação na redação de um texto de opinião, que, contudo, não chegou a enviar para a equipa.

Incluiu-se, em duas publicações do jornal, os poemas redigidos e declamados por um pai e uma mãe de dois alunos, no âmbito da comemoração do Mês Internacional das Bibliotecas Escolares.

Organizou-se uma sessão presencial para apresentação oficial do jornal escolar e para abordar a problemática das *fake news*, em colaboração com os jornalistas da ALMJ – a que se voltará a aludir, mais adiante – para a qual foram convidados os encarregados de educação/familiares dos alunos da escola, tendo contado com cerca de vinte familiares presentes.

## Professores da escola

Pese embora os desafios lançados e os pedidos solicitados, não ocorreram publicações por parte dos outros professores da escola, além da docente investigadora, que, contudo, se absteve de o fazer em número elevado (cf. figuras 27 e 28).

**Pesquisar = aprender**

Os alunos da EB de Gândara dos Olivais sabem bem que a Biblioteca Escolar não é apenas um espaço para ler e requisitar livros. São infindáveis as atividades que se podem realizar naquele espaço e o que a sua equipa pode ajudá-los a aprender, em colaboração com os professores das suas turmas.



Alguns dos alunos a pesquisar

Os "pequenos jornalistas" do Jornal Escolar Gandarito têm tido a oportunidade de realizar tarefas que os deixam alerta para a forma como comunicam e como as informações e o conhecimento chegam até eles, numa sociedade que atualmente é dominada pelas tecnologias digitais e pelos *media*.

Figura 27 - Uma das publicações da docente investigadora (início)

Depois de aprenderem/recordarem algumas dicas sobre como devem realizar pesquisas e certos cuidados a ter, têm estado a colocar tudo isso em prática a pesquisar sobre um tema importante, utilizando o motor de busca da Google: as *fake news*. Apesar de terem uma tradução para português, é em inglês que estas duas palavras mais têm sido usadas. Mas, seja qual for a língua, o importante é saber o que são e os cuidados a ter.

Os vídeos, imagens e informações escritas que têm encontrado nas suas pesquisas - que por vezes os fazem ter de ir procurar no dicionário o significado de palavras desconhecidas - estão, neste momento, a ser devidamente registadas, com respeito pelos direitos de autor. E já estão todos a aprender muito!

Mas... não vão guardar o conhecimento só para eles. Combinaram, a seguir, partilhar e ensinar ao máximo de pessoas possível. Estão a compreender cada vez melhor como é tão importante promover a literacia dos *media* dos cidadãos de todas as idades!

Prof.ª Banilde Silva

Figura 28 - Uma das publicações da docente investigadora (continuação)

## “Como se poderá desenvolver a literacia mediática?”

### Oportunidades para o desenvolvimento da literacia dos *media*

A pretensão de que a criação do jornal escolar digital pudesse constituir um veículo de promoção da literacia mediática, conforme alguns estudos sugerem (como Abad-Rivera, 2022), implicou que se encetassem atividades com intencionalidades concretas em que os alunos tivessem a oportunidade de realizar tarefas tanto de compreensão como de produção de *media*, conforme advoga Buckingham (2003).

Por outro lado, procurou-se aproveitar os momentos – mesmo os não planeados – que se vislumbrassem como oportunidades para o desenvolvimento de competências relacionadas com a literacia mediática, fazendo um parêntesis, sempre que necessário, para que a reflexão ocorresse.

Enunciam-se, em seguida, algumas atividades em que tal ocorreu.

- Diálogo acerca das noções de comunicação, informação e *media*:

Mediante um diálogo adaptado a esta faixa etária, onde se procurou partir das eventuais ideias e vivências dos alunos, foram abordados estes conceitos, a sua natureza e importância. O paralelismo com alguns conteúdos programáticos anteriormente explorados pela maioria dos alunos, com os seus professores titulares, na disciplina de Estudo do Meio, facilitou esta abordagem.

Foram sendo colocadas questões, para que se pudessem conhecer os principais *media* usados pelos alunos e a forma como estes os costumam utilizar. De forma informal, foi possível perceber que, a par da televisão, usavam bastante a internet (principalmente no telemóvel, *tablet* e/ou computador).

Para auxiliar neste diálogo, visualizaram um vídeo disponível no canal de *Youtube* do *MediaSmarts*, que foi posteriormente partilhado numa publicação do jornal escolar (cf. figura 29).



Figura 29 - Excerto da publicação onde foi partilhado um vídeo alusivo aos *media*

- Diálogo e jogo educativo acerca do uso seguro da internet, os jogos *online*, as redes sociais, o tempo de ecrã e o uso correto das tecnologias digitais:

Com a atividade descrita *supra*, foi possível constatar que um elevado número dos alunos que fazia parte do projeto utilizava tecnologias digitais – indo ao encontro das conclusões do último estudo europeu *EU Kids online 2020: Survey results from 19 countries* (Smahel et al., 2020) –, principalmente telemóveis, *tablets*, computadores, videojogos e a internet, muitas delas aparentemente de modo pouco regrado/controlado e algumas com comportamentos que se podem considerar pouco seguros. Como tal, decidiu-se dedicar algumas sessões e direcionar algumas atividades com foco no uso das TIC, abrangendo o domínio da “cidadania digital” das Orientações Curriculares da componente de TIC.

Uma delas partiu de um jogo de fuga (*escape room*) educativo digital criado na plataforma *Genially*, onde cada pergunta servia de contexto para abordar e debater assuntos relacionados com a internet e as tecnologias digitais, como o uso seguro da internet, os jogos *online*, as redes sociais, o tempo de ecrã e o uso correto das tecnologias digitais (cf. figura 30).



Figura 30 - Jogo de fuga educativo digital, usando a ferramenta *Genially*

- Elaboração de um inquérito a aplicar aos alunos da escola, relativo ao uso das tecnologias digitais e da internet, e posterior tratamento de dados e elaboração de um artigo para o jornal escolar:

Dada a sua relevância e a constatação de que a abordagem anterior não pareceu ser suficiente para provocar alterações no uso das tecnologias digitais por parte de diversos alunos, a docente propôs-lhes que se realizassem mais atividades relacionadas com a temática do uso das tecnologias digitais e da internet, que poderiam originar, também, conteúdos a publicar no jornal, o que foi aceite. Começou por questioná-los se sabiam se a maioria dos alunos daquela escola fazia um uso das tecnologias de forma semelhante à que foi relatada no seio daquele grupo, e se consideravam interessante descobrir. Perante a sua concordância, formularam de seguida, em grande grupo, um conjunto de questões a colocar. Posteriormente, as turmas dos alunos mais velhos conheceram o

software *Google Forms*, criaram um inquérito com as perguntas formuladas e aplicaram-no, durante alguns dias, a um número elevado de alunos da escola. Posteriormente, procederam à análise das respostas e dos gráficos gerados automaticamente pela ferramenta e escreveram algumas frases conclusivas a acompanhar cada gráfico, que foram publicados no jornal escolar (cf. figura 31), propiciando reflexões nos restantes grupos.



Figura 31 - Excerto da publicação alusiva ao inquérito elaborado pelos alunos

- Debate relativo a vantagens e inconvenientes das tecnologias digitais e da internet:

A atividade dinamizou-se mediante a subdivisão em dois grupos, durante um tempo predeterminado, ficando um encarregue de discutir, entre os seus elementos, alguns aspetos positivos, e o outro alguns aspetos negativos das tecnologias digitais e da internet. Terminado o tempo disponível, ambos apresentavam as conclusões a que tinham chegado e procedia-se a um debate conjunto, efetuado uma gravação áudio, com o intuito de ser publicado no jornal escolar, no formato de *podcast* (cf. figura 32).

Porém, apesar das diversas explicações por parte da docente e constante orientação e incentivo, esta atividade não decorreu conforme expectável, revelando-se de difícil concretização por parte da maioria dos grupos, que não conseguiram cumprir o que foi acordado. Em vez de discussão acerca da temática, os ajuntamentos levaram a conversas sobre outros assuntos e brincadeiras e vários deles, mesmo perante a presença da docente, não se entusiasmaram com a tarefa, havendo alunos

que não davam qualquer contributo, chegando alguns a mencionar que “dava muito trabalho. Além das condicionantes decorrentes do comportamento, foi-lhes difícil, de igual modo, apresentar argumentos e organizar o seu discurso. A gravação áudio dos debates foi abandonada, por se considerar que não teriam a qualidade necessária para publicação, mesmo após edição.



Figura 32 - Discussão em pequeno grupo, anterior ao debate

- Sessão com alunos e jornalistas da ALMJ:

A primeira ocasião em que os jornalistas desta associação estiveram em contacto direto com os alunos da escola envolveu as quatro turmas envolvidas no projeto (cf. figura 33). No início deste encontro, os profissionais colocaram algumas questões, para que os alunos pudessem interagir com eles e verbalizar algumas noções que tinham – e.g. acerca do que consideravam ser um jornalista e uma notícia – tendo estes orientado a conversa para questões importantes relacionadas com os princípios e ética profissional que têm de respeitar. Incidiram, principalmente, no rigor e importância de verificar os factos, levando a que os alunos associassem o mencionado às experiências que têm e aos recursos que utilizam, principalmente associados às tecnologias digitais (*Tik Tok*, *Youtube*, jogos digitais, etc.), já que muito poucos afirmaram que liam jornais. Neste âmbito, dialogaram bastante acerca das *fake news*, tendo sido alertados para a importância de serem críticos em relação ao que lhes é dito, principalmente nas redes sociais que utilizam, conhecendo que um jornalista tem uma carteira profissional – documento que tiveram a oportunidade de ver de perto – tendo estes profissionais a obrigação de dizer a verdade, pelo que as informações veiculadas por estes serão, à partida, verdade, enquanto que as transmitidas por um *tiktoker*, um *youtuber* ou um *influencer* poderão não ser, existindo a possibilidade de estes últimos, *inclusive*, serem pagos para dizerem o que surge na internet e, independentemente do número de seguidores ou pessoas que reagiram a certas publicações, o espírito crítico deve imperar e a verificação de factos ser efetuada.



Figura 33 - Primeira sessão com os jornalistas da ALMJ

- Criação de um guião de entrevista a efetuar a familiares adultos, contendo questões relacionadas com os *media* usados, outrora e atualmente:

Na segunda sessão com um dos jornalistas da ALMJ, como foi dado a conhecer num tópico anterior, os alunos do 4.º ano aprenderam como fazer entrevistas (cf. figura 34).



Figura 34 - Segunda sessão com um dos jornalistas da ALMJ

No seguimento desta sessão, estes alunos prepararam, em grande grupo, o guião de uma entrevista a realizar a pais e/ou avós, seguindo as dicas transmitidas pelo profissional, com o objetivo de conhecerem o que é que faziam, como brincavam e como comunicavam, quando eram mais novos, como é que utilizavam ou utilizam as tecnologias digitais e saberem a sua opinião acerca das TIC. Embora vários alunos se tenham oferecido para realizar esta entrevista em contexto familiar, apenas um aluno a concretizou, tratando-se de um avô que – para espanto do neto e dos colegas a quem o aluno comunicou as respostas – não possuía televisão, quando era criança, e apenas começou a utilizar telemóvel e computador numa idade adulta, dando a conhecer como comunicava e os meios que usava, antigamente. Este aluno gravou um áudio da entrevista, transcreveu as respostas dadas pelo avô, dando origem a uma publicação para o jornal escolar (cf. figuras 35, 36 e 37).

## Entrevista ao avô Mário

O Jornal Escolar Gandarito quis conhecer melhor o que é que os adultos faziam e como brincavam, quando eram mais novos, e como é que utilizavam ou utilizam as tecnologias digitais.

Depois de terem aprendido como se faz uma entrevista, com o jornalista Carlos Almeida da Associação Literacia para os *Media* e Jornalismo, alguns dos alunos do 4.º ano prepararam um guião e o Mateus, da turma 19, entrevistou o seu avô. Gravou o áudio da entrevista, em casa, e depois transcreveu-a, com a ajuda da ferramenta *online* oTranscribe.



Mateus e o avô Mário

Figura 35 - Publicação no jornal escolar com a entrevista ao avô de um aluno (parte inicial)

## Entrevista ao avô do Mateus

**Como se chama?**

Mário Martinho Gaspar.

**Quanto anos tem?**

70.

**A que é que brincava, quando era criança?**

Ao pião e jogava futebol.

**Que jogos gostava mais de jogar?**

Futebol.

**Quando era criança, via televisão?**

Não, porque não havia.

**Como é que ouvia música, quando era mais novo(a)?**

No rádio e no gira-discos.

**Como é que comunicava com alguém que estivesse longe de si, quando era mais novo(a)?**

Por cartas.

**Com que idade começou a utilizar ou teve o primeiro computador?**

45.

Figura 36 - Publicação no jornal escolar com a entrevista ao avô de um aluno (continuação)

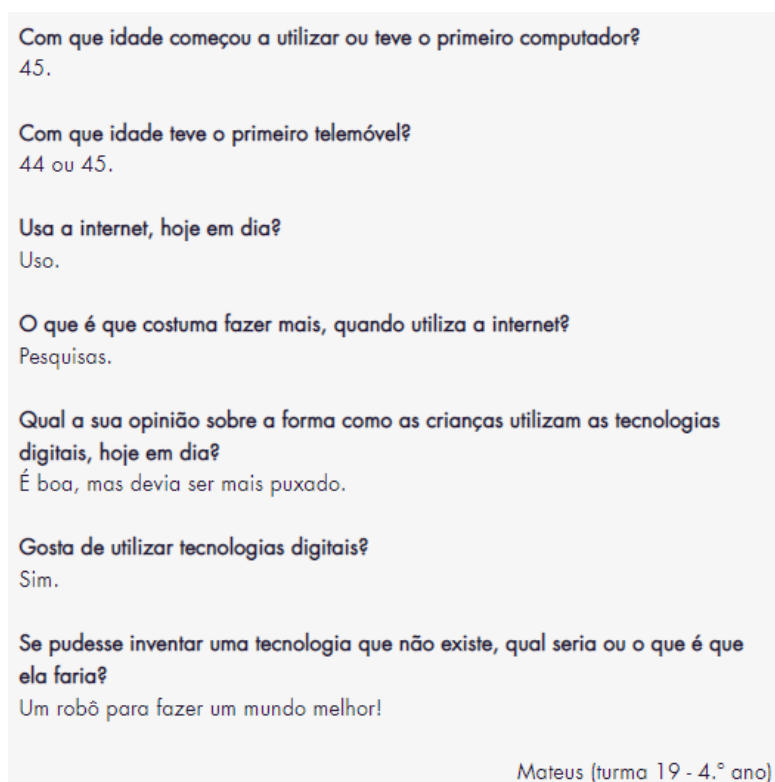


Figura 37 - Publicação no jornal escolar com a entrevista ao avô de um aluno (parte final)

- Sessão com familiares e jornalistas da ALMJ:

A terceira sessão que contou com os jornalistas desta associação destinou-se a encarregados de educação e/ou familiares dos alunos da escola. Estes profissionais procuraram chamar a atenção dos adultos presentes para as atuais e eventuais futuras transformações da nossa sociedade, fazendo reconhecer a importância da função dos jornalistas e da existência dos jornais, realçando o papel dos jornais escolares. Em seguida, abordaram a importante problemática das *fake news* e da desinformação, com exemplos concretos, dando dicas de atitudes e cuidados a ter para as reconhecer e não as propagar (cf. figura 38).



Figura 38 - Terceira sessão com os jornalistas da ALMJ

- Visualização de vídeos e resposta a questões interativas alusivas às *fake news* e à desinformação:





Figura 41 – Leitura de uma das tiras de Banda Desenhada da SeguraNet

- Conhecimento da página *Web* do projeto jornalístico verificador de factos “Polígrafo”:

Foi dado a conhecer aos alunos a existência e o papel importante desempenhado por verificadores de factos (*fact checkers*), existentes em todo o mundo, observando em mais pormenor uma das publicações constantes na página *Web* do projeto Polígrafo, alusiva a uma notícia que foi muito partilhada nas redes sociais, alegadamente associada à guerra da Ucrânia, que se verificou ser falsa (cf. figura 42). Alguns alunos já tinham assistido à apresentação de alguns factos verificados por este projeto, no canal televisivo SIC.



Figura 42 - Consulta da página *Web* do projeto Polígrafo

- Pesquisa autónoma na internet acerca das *fake news* e elaboração de uma apresentação gráfica alusiva:

Os alunos das quatro turmas aprenderam alguns procedimentos básicos relativos à navegação na internet e à realização de pesquisas, utilizando o motor de busca *Google Chrome*, incluindo os procedimentos a tomar em relação aos direitos de autor e à referenciação, bem como à atuação relativamente às mensagens sobre *cookies*. Posteriormente, pesquisaram sobre as *fake news* e a desinformação, nomeadamente sobre dicas de cuidados a ter (cf. figura 43), copiaram as

informações essenciais para o processador de texto e, em seguida, alguns alunos criaram apresentações gráficas (usando a ferramenta *Google Slides*) e outros infografias (utilizando o *Canva*), que aprenderam a utilizar, previamente, partilhando alguns desses trabalhos no jornal escolar (cf. figura 44).



Figura 43 – Realização de pesquisas na internet acerca das *fake news*

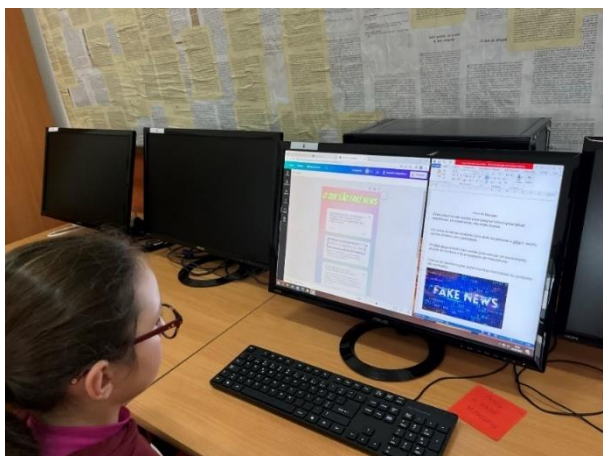


Figura 44 – Criação de infografias alusivas às *fake news*, na ferramenta *Canva*

- Consulta de jornais e revistas (impressos e digitais):

Sempre que se revelou oportuno e que o tempo destinado às sessões o permitiu, os alunos tiveram a possibilidade de consultar jornais de diferentes âmbitos, temas, periodicidades, umas vezes apenas impressos – dado o parco contacto que os alunos revelavam ter com este formato – outras vezes em suporte digital, com o intuito de os motivar a, de uma forma ou outra, fazer uso destes recursos (cf. figuras 45 e 46).



Figura 45 – Consulta de jornais impressos

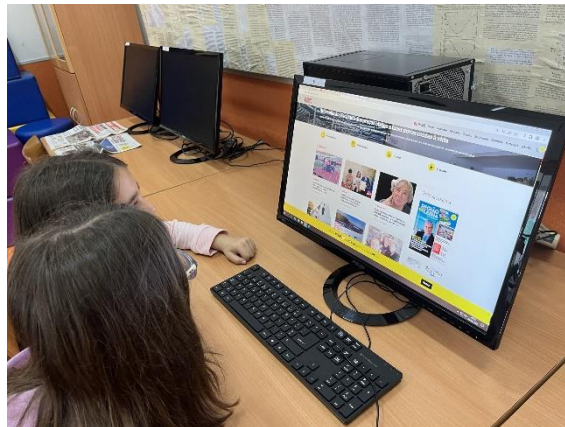


Figura 46 – Consulta de jornais digitais

Aquando da comemoração da Semana da Leitura do concelho ao qual pertence a escola envolvida, a docente propôs a realização da atividade à qual intitulou “Vamos ler os *media!*”, dirigida a todos os alunos da escola que visitassem a biblioteca escolar daquele estabelecimento nos dois dias daquela semana em que estaria presente (cf. figura 47).



Figura 47 - Cartaz afixado, a publicitar a atividade “Vamos ler os *media!*”

Os alunos da escola dos vários anos de escolaridade que frequentaram a biblioteca escolar, nestes dias, tiveram à disposição diversos exemplares de uma revista adequada às idades dos alunos e diferentes jornais em suporte impresso (espalhados em várias mesas) e digital (em vários computadores), incluindo o Jornal Escolar Gandarito, para lerem/consultarem (cf. figura 48). A maior parte dos alunos mostrou grande interesse pelas revistas Visão Júnior e pela consulta do jornal escolar digital (principalmente a visualização das fotografias que acompanhavam as notícias publicadas).



Figura 48 – Leitura de jornais e revistas impressos e digitais, na Semana da Leitura

### **“Como será difundido o jornal escolar?”**

#### **Publicação e apresentação do jornal escolar digital à comunidade**

Assim que foi possível o jornal escolar ter algum conteúdo e um aspeto gráfico considerado apresentável – já com o logotipo elaborado e selecionado pelos alunos e algumas publicações em cada rubrica – começou-se a planear um momento presencial onde o jornal fosse apresentado à comunidade.

Para tal, acordou-se com os jornalistas da ALMJ realizar, nas instalações da biblioteca escolar, a sessão mencionada no tópico anterior destinada a familiares dos alunos, onde se aliou a abordagem de questões relacionadas com a literacia mediática com a apresentação oficial do Jornal Escolar Gandarito.

Nesse dia, foi dado a conhecer aos presentes o endereço eletrónico do jornal – <https://jornalescolarebgo.wixsite.com/gandarito> – e explicado, de modo geral, o processo e o propósito deste projeto, salientando o carácter formativo dos alunos envolvidos, ao nível do desenvolvimento de competências e aquisição de conhecimentos que estariam a permitir o desenvolvimento das literacias digital e mediática, e apelando à sua consulta e partilha pelos familiares e amigos. No dia seguinte, foi enviado um *e-mail* aos encarregados de educação, através

dos professores titulares de turma, para que também os que não estiveram presentes na sessão tomassem conhecimento do endereço e o pudessem, de igual modo, partilhar.

Para uma maior divulgação, foi efetuada uma publicação na página *Web* do agrupamento a que a escola pertence, noticiando a sessão com os jornalistas e dando a conhecer o endereço do jornal escolar digital (cf. figura 49).



**Apresentação do Jornal Escolar "Gandarito" e sessão sobre a literacia mediática**

25/02/2023

No dia 24 de fevereiro, a Biblioteca Escolar da EB de Gândara dos Olivais acolheu uma sessão destinada a encarregados de educação/familiares dos alunos da escola, que contou com a colaboração dos jornalistas da Associação Literacia para os *Media* e Jornalismo, Carlos Almeida e Paula Sofia Luz.

Pretendeu-se, num primeiro momento, apresentar o "Gandarito", o novo jornal escolar em formato digital que nasceu pelas mãos dos "mini-jornalistas" dos 2.º, 3.º e 4.º anos, no âmbito da Biblioteca Escolar. Esta equipa dedica-se, periodicamente, não apenas a produzir conteúdos para ali serem publicados – partilhando notícias, experiências e saberes –, mas também a realizar um conjunto de atividades que lhes permitem desenvolver competências de grande importância nos dias de hoje, como as relacionadas com a literacia digital e a literacia mediática. Numa época dominada pela tecnologia e pelos *media* como aquela em que vivemos, é essencial que os nossos alunos adquiram conhecimentos e capacidades que os habilitem a um uso responsável e crítico, conscientes das suas potencialidades, mas também dos perigos a que se podem expor. Por isso, além de aprenderem/exercitarem o uso do computador, têm sido abordados e debatidos com os alunos assuntos como o uso seguro da internet, os jogos online, as redes sociais, o tempo de ecrã, o uso correto das tecnologias digitais, a desinformação e as *fake news*. O jornal pode ser acedido em <https://jornalescolarebgo.wixsite.com/gandarito>.

Num segundo momento, os jornalistas, que já haviam realizado uma sessão anteriormente com alunos desta escola, procuraram chamar a atenção dos adultos presentes para as atuais e eventuais futuras transformações da nossa sociedade, fazendo reconhecer a importância da função dos jornalistas e da existência dos jornais, realçando o papel dos jornais escolares. Em seguida, abordaram a importante problemática das *fake news* e da desinformação, com exemplos concretos, dando dicas de atitudes e cuidados a ter para as reconhecer e não as propagar.

Figura 49 - Publicação na página *Web* do agrupamento

Contudo, foi notório que, mesmo decorridas várias semanas, um elevado número de alunos mencionou não ter consultado o jornal escolar com a sua família e/ou não saber se os seus pais alguma vez o tinham feito, razão pela qual, em várias sessões do projeto, a docente investigadora fez questão de mostrar o jornal ou pedir aos alunos que o consultassem, nos computadores disponíveis, de modo a incentivá-los a fazer o mesmo em suas casas.

#### 2.5.4. AVALIAÇÃO

No decurso do projeto de criação e manutenção do jornal escolar digital, a docente investigadora pôde observar de forma participante o modo como os alunos se envolveram e como decorreram as diferentes atividades, que foi registando num diário de bordo, permitindo as descrições e reflexões constantes no capítulo anterior.

Complementarmente, para ser possível averiguar o impacto do projeto nos alunos, perceber possíveis alterações de hábitos, obter a sua opinião e conhecer o seu grau de satisfação, a docente investigadora aplicou um questionário às turmas envolvidas e reuniu um grupo de discussão, conforme descrito no subcapítulo relativo às técnicas e instrumentos de recolha de dados, permitindo concretizar com eficácia a fase de observação do ciclo da investigação-ação implementada.

### Questionário

O questionário foi aplicado no último período letivo, em formato digital (utilizando o *Google Forms*), tendo os alunos respondido de forma individual – com cada um num computador (cf. figura 50) – mas fazendo-o simultaneamente, já que a docente foi lendo as questões em voz alta e explicando o seu teor, sempre que necessário, como forma de assegurar a sua compreensão, tendo em consideração a faixa etária e a heterogeneidade ao nível das competências de leitura/compreensão.

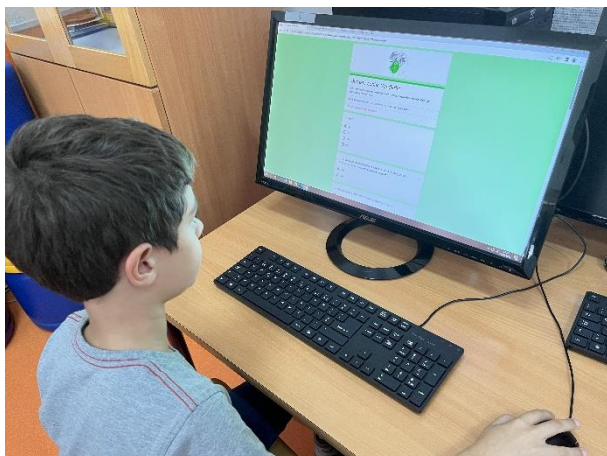


Figura 50 - Preenchimento do questionário, na ferramenta *Google Forms*

As questões indagavam a opinião e grau de satisfação dos alunos face ao projeto, conforme explanado no capítulo referente à metodologia (no anexo 2, constam as perguntas incluídas no questionário, exportadas em formato PDF).

Apresentam-se, em seguida, os dados obtidos através deste instrumento, acompanhados por gráficos ilustrativos.

Responderam, no total, 74 alunos – um número inferior ao número de alunos matriculados nas turmas em questão, devido a uma menor assiduidade ocorrida na altura em que o questionário foi aplicado, não tendo sido possível voltar a aplicá-lo noutra data, para os que faltaram. 26% dos respondentes eram alunos do 2.º ano de escolaridade, 30% do 3.º ano, 24% de uma das turmas de 4.º ano e 26% da segunda turma deste ano de escolaridade (cf. gráfico 1).

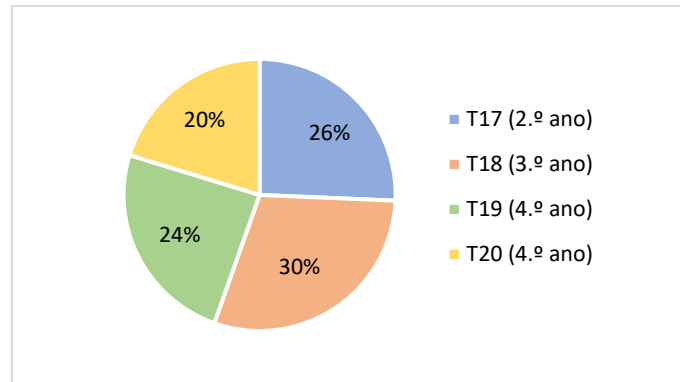


Gráfico 1 - Turmas/anos de escolaridade dos alunos respondentes

A grande maioria dos alunos que responderam ao questionário (96%) manifestou que agora conhece mais jornais – impressos ou digitais – do que conhecia antes de ter participado neste projeto, tendo os restantes 4% considerado que tal não aconteceu consigo (cf. gráfico 2).

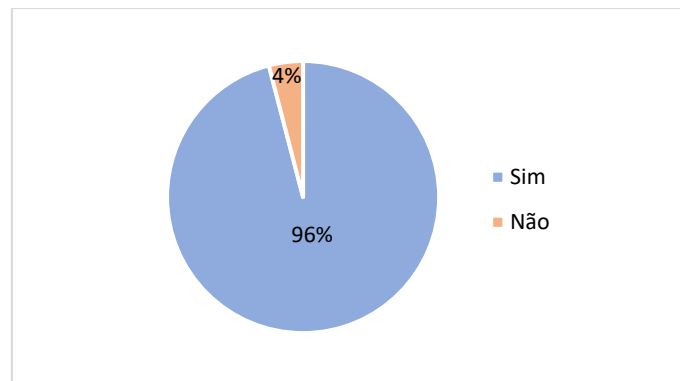


Gráfico 2 - Respostas à questão “Achas que agora conheces mais jornais (impressos ou digitais) do que conhecias antes de teres participado neste projeto?”

Quando questionados se o projeto os ajudou a saber melhor como se escreve uma notícia, a maioria (88%) respondeu afirmativamente, tendo 11 % respondido “mais ou menos” e apenas um aluno (1%) respondeu de forma negativa (cf. gráfico 3).

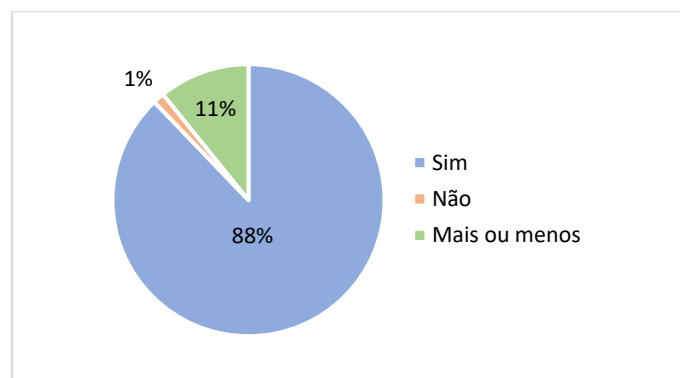


Gráfico 3 - Respostas à questão “O projeto ajudou-te a saber melhor como se escreve uma notícia?”

82% dos alunos consideraram que o projeto os ajudou a saber melhor o que faz um jornalista, tendo os 18% remanescentes respondido “mais ou menos” (cf. gráfico 4).

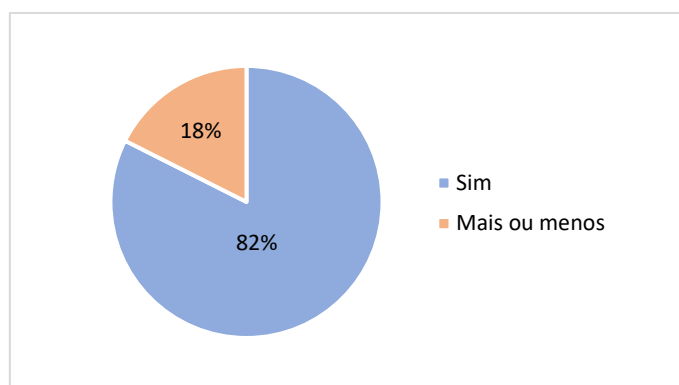


Gráfico 4 - Respostas à questão “O projeto ajudou-te a saber melhor o que faz um jornalista?”

Na opinião de 85% dos alunos, o projeto ajudou-os a aprender o que é necessário para criar um jornal, sendo que, para 14%, apenas ajudou mais ou menos e, para 1%, nada (cf. gráfico 5).

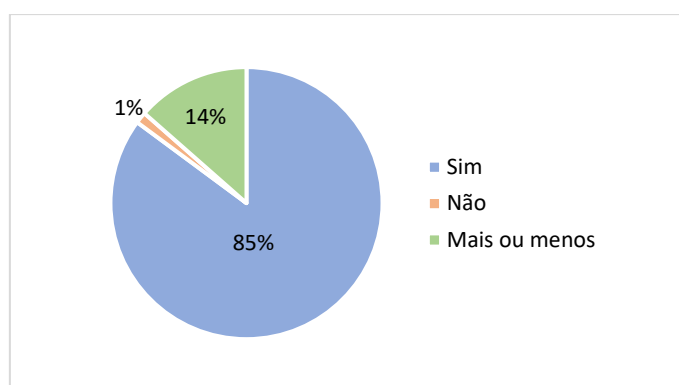


Gráfico 5 - Respostas à questão “O projeto ajudou-te a aprender o que é necessário para criar um jornal?”

81% dos inquiridos manifestaram ter passado a ler/ouvir/ver mais notícias do que antes, o que não aconteceu para os restantes 19% (cf. gráfico 6), sendo que, na questão de resposta aberta que se seguiu, destinada a dar exemplos do meio utilizado, a maioria referiu a televisão, seguido da rádio, a televisão e, finalmente, os jornais. Em muitas destas respostas, os alunos mencionaram ter passado a assistir com alguma regularidade ao programa “Radar XS” (principalmente na televisão, mas também na internet). Algumas respostas mencionavam o telemóvel, dependendo-se que se referiam ao uso da internet, neste dispositivo.

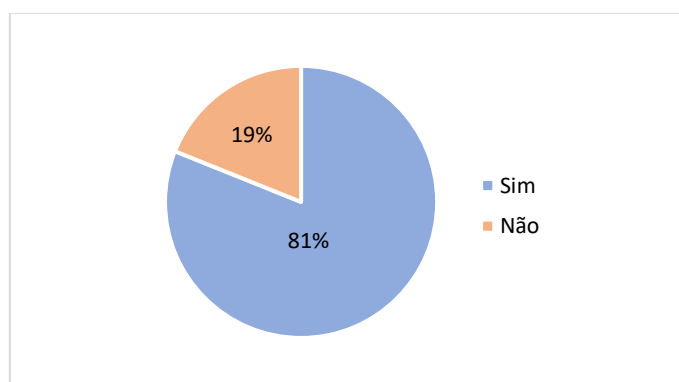


Gráfico 6 - Respostas à questão “Passaste a ler/ouvir/ver mais notícias do que antes?”

Uma questão seguinte perguntava se os alunos passaram a conversar mais com os seus familiares sobre notícias, tendo 61% referido que sim e 39% que não (cf. gráfico 7).

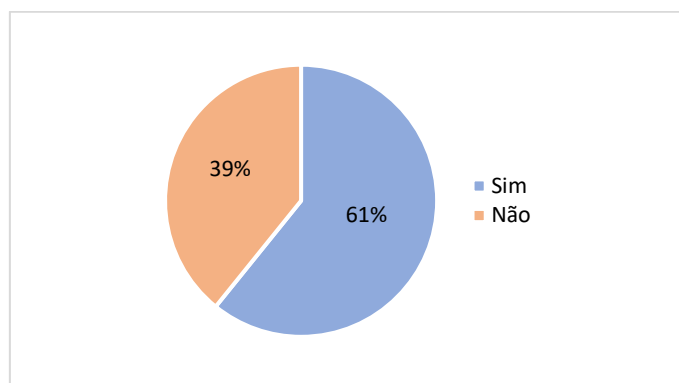


Gráfico 7 - Respostas à questão “Passaste a falar mais com os teus familiares sobre notícias?”

No que respeita à temática das *fake news*, a maioria dos inquiridos (74%) manifestou que neste momento consegue descobrir melhor se uma informação que vê/lê/ouve, principalmente na internet, é verdadeira ou não, tendo 23% respondido que apenas o fazem mais ou menos e 3% que não o consegue fazer (cf. gráfico 8).

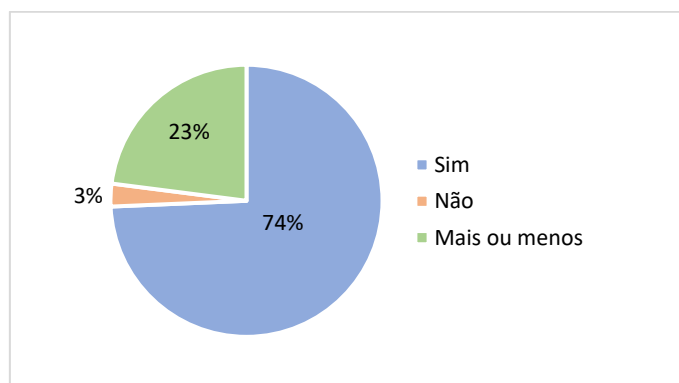


Gráfico 8 - Respostas à questão “Achas que agora consegues descobrir melhor se uma informação que vês/lês/ouves, principalmente na internet, é verdadeira ou não (ou seja, se é fake news)?”

Relativamente às tecnologias digitais, 88% dos alunos consideraram sentir-se capazes de as usar de uma forma mais correta e mais segura, seguindo-se 11% que apenas se sentem parcialmente capazes, e 1% que deu uma resposta negativa (cf. gráfico 9).

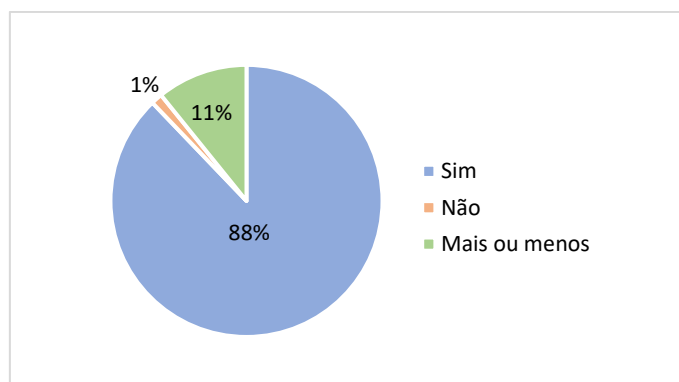


Gráfico 9 - Respostas à questão “Achas que agora és capaz de usar tecnologias digitais de uma forma mais correta e mais segura?”

As três questões seguintes remetiam para os familiares dos alunos, começando por perguntar se eles consultaram o jornal escolar digital, tendo apenas 35% das respostas sido afirmativas; 16% indicaram que eles não o fizeram e 49% afirmaram que não sabiam (cf. gráfico 10). Na pergunta de resposta aberta que pretendia saber o possível motivo para não o terem consultado, vários alunos mencionaram que os familiares não têm tempo, outros referiram que eles estão sempre a trabalhar, que não sabem ou que não têm onde ver.

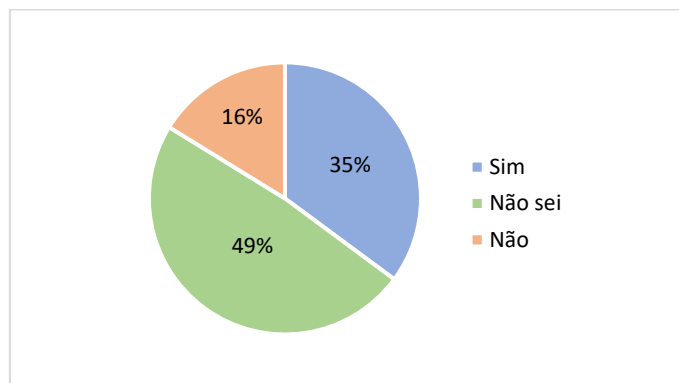


Gráfico 10 - Respostas à questão “Os teus familiares consultaram o nosso jornal escolar digital?”

A questão seguinte indagava se os alunos conversaram com os seus familiares sobre o que realizavam nas sessões do projeto, tendo a maioria (53%) respondido que apenas o fazia “às vezes”, seguindo-se de 27% de respostas afirmativas e 20% de respostas negativas (cf. gráfico 11).

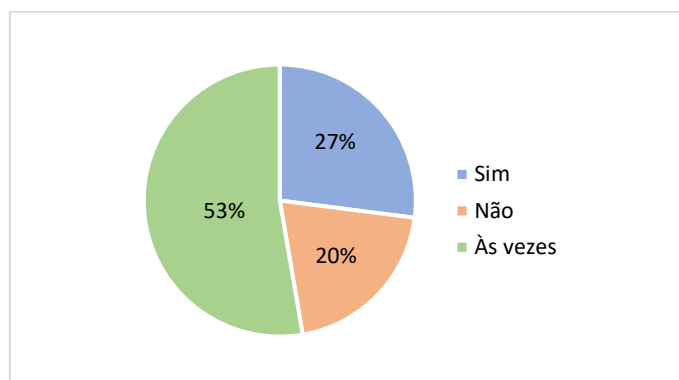


Gráfico 11 - Respostas à questão “Conversaste com os teus familiares sobre o que fazias nas sessões do projeto?”

Ainda relacionado com os familiares, foi-lhes perguntado se conversaram com eles sobre as *fake news*, ao que a maioria (68%) respondeu de forma afirmativa e 32% deram uma resposta negativa (cf. gráfico 12).

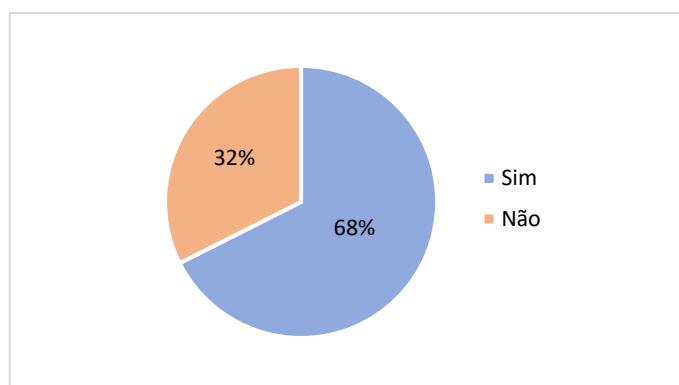


Gráfico 12 - Respostas à questão “Conversaste com os teus familiares sobre as *fake news*?”

Referindo-se, desta feita, aos docentes, a maioria dos alunos respondentes (68%) declarou que estes apenas falavam com as suas turmas sobre o projeto do jornal escolar ocasionalmente, tendo 13% manifestado que os seus professores não o fizeram, sendo de 19% a percentagem de respostas afirmativas (cf. gráfico 13).

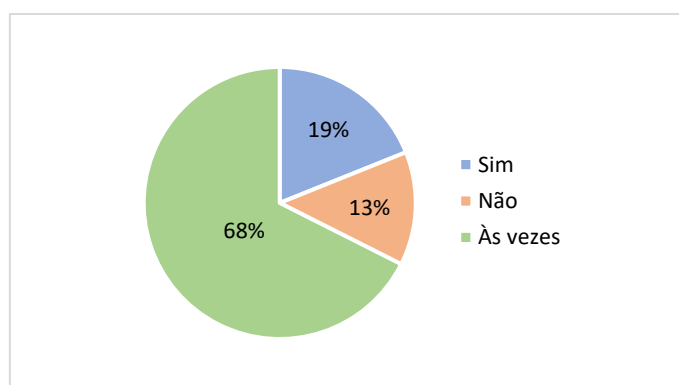


Gráfico 13 - Respostas à questão “Os teus professores falavam com a tua turma sobre o projeto do jornal escolar?”

No que respeita ao formato do jornal escolar, a grande maioria dos alunos (96%) considerou ter sido boa ideia a escolha do formato digital, em detrimento do impresso, contando com 4% de respostas em sentido contrário (cf. gráfico 14).

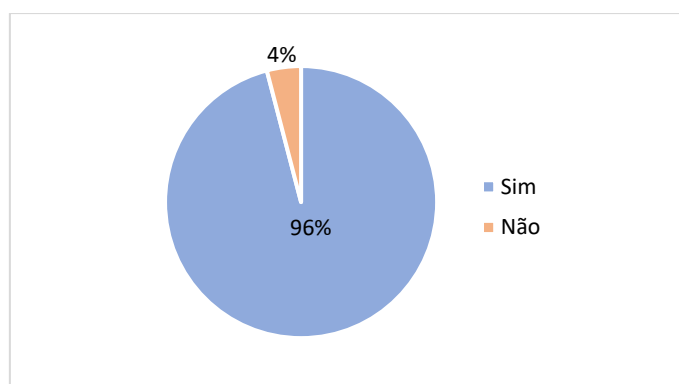


Gráfico 14 - Respostas à questão “Achas que foi boa ideia termos criado um jornal em formato digital, em vez de impresso?”

Relativamente ao grau de satisfação dos alunos em participar neste projeto, numa escala de 1 a 5 (correspondendo 1 a “não gostei nada” e 5 a “gostei muito”) a maioria das respostas situaram-se no nível 5 (84%), seguindo-se o nível 4 (12%), tendo os níveis 3, 2 e 1 sido a escolha de um aluno (1%) em cada um (cf. gráfico 15).

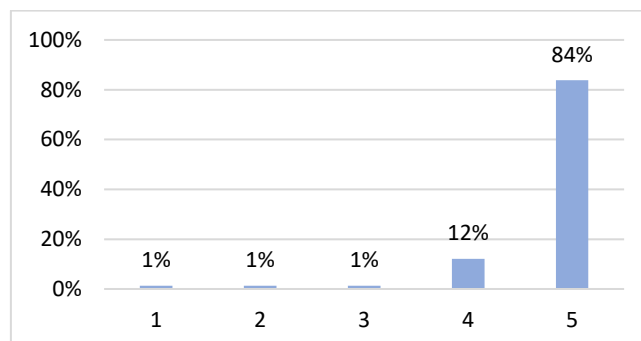


Gráfico 15 - Respostas à questão “Gostaste de participar no projeto do jornal escolar?”

O questionário terminava com algumas questões de resposta aberta. Após análise do seu conteúdo, na questão relativa ao que os alunos gostaram mais, foi possível identificar cinco tipologias de resposta. A que obteve maior número de menções (63) diz respeito à utilização de tecnologias digitais, com um elevado número de alunos a mencionar ter gostado de criar os *avatars* colocados na ficha técnica do jornal, tendo alguns feito referência ao uso dos computadores no geral e outros mencionado o nome das ferramentas que gostaram de utilizar (*Canva*, *Libre Office Writer*, *Google Slides*) ou atividades que gostaram de fazer (livros digitais, infográficos, ver vídeos, pesquisar na internet). A tipologia que obteve o segundo maior número de menções (32) refere-se às *fake news* – gosto em ter aprendido o que são, pesquisado sobre o assunto e realizado atividades relacionada com o tema. Identificaram-se, em seguida, 26 menções aos jornalistas da ALMJ, dizendo respeito ao agrado face à sua vinda à escola. Seguiram-se 13 menções ao gosto pela escrita de notícias, pela publicação no jornal ou por aprendizagens acerca do jornal e, finalmente, 7 menções relativas à satisfação por verem o jornal na internet e por visualizarem o que escreveram, na internet.

Perante a questão sobre o que lhes agradou menos, a maioria dos alunos não respondeu e, das respostas recebidas, o maior número refere “nada”. Contam-se, contudo, três respostas de desagrado face ao facto da ferramenta utilizada para a publicação do jornal na internet não permitir incluir muitas fotografias, uma relativa à ocasião em que o seu computador avariou, uma que refere a visualização de vídeos e uma que menciona “do jornal”.

Outra das questões de resposta aberta permitia que os alunos que desejassem registassem o que mudariam/fariam diferente. Apesar de não se tratar de uma questão obrigatória, surgiram várias respostas a mencionar “nada”, “não sei” ou a dar a entender que manteriam como está. Houve, no entanto, o registo de algumas sugestões no sentido de alterar a ferramenta utilizada (de modo a

permitir a inclusão de uma maior quantidade de fotografias), uma menção à alteração do nome do jornal, a inclusão de mais passatempos e a escrita de mais notícias.

A finalizar o questionário, solicitou-se aos alunos que completassem a seguinte expressão: “O projeto do Jornal Escolar Gandarito foi bom para...”. Da análise das respostas dadas, constata-se que 17 menções remeteram para o facto do projeto ter permitido dar a conhecer o que foi realizado na escola ao longo do ano (incluindo pessoas que possam morar longe). Um número aproximado de respostas (15) realçou que o projeto foi bom para possibilitar aos alunos aprendizagens relativas às *fake news*, sendo que 2 remeteram para o facto de ter proporcionado ensinar e alertar os outros para esta problemática. 11 respostas salientaram ter sido possível aprender como se faz um jornal e como se escrevem notícias. 6 destacaram a oportunidade para os alunos aprenderem a utilizar tecnologias/computador/internet. 8 mencionaram apenas o facto do projeto ter sido bom para aprender (sem especificar o tipo de aprendizagem). Alguns alunos indicaram somente para quem, na sua opinião, o projeto foi bom: alunos (4), escola (4), “mim” (2), professores (1). Houve, também, quem registasse o desígnio de diversão (2) e, finalmente, o facto de ter sido bom para permitir que um dia mais tarde se recorde o que foi realizado (2).

Salientam-se algumas expressões registadas pelos alunos, neste questionário: “Gostei muito de fazer parte do jornal.”; “Foi a melhor sensação do mundo.”; “Foi fixe.”; “Gostei muito de fazer o jornal digital.”; “O jornal foi bom para a escola.”; “O projeto foi bom para as pessoas valorizarem o que nós temos e os nossos projetos.”.

### **Grupo de discussão**

De forma a ser possível auscultar de forma mais detalhada as opiniões dos alunos, promovendo alguma discussão e troca de pontos de vista, complementando as respostas obtidas através do questionário, reuniu-se, no final do ano letivo, um grupo de discussão constituído por alguns alunos de cada turma, os dois jornalistas da ALMJ e a própria docente investigadora (cf. figura 51).



Figura 51 - Sessão com o grupo de discussão

Optou-se por incluir, neste grupo, apenas alguns dos alunos mais velhos (3.º e 4.º anos), tendo sido solicitado às professoras titulares das três turmas que seleccionassem três ou quatro alunos à sua escolha.

Neste último encontro com os jornalistas da ALMJ, os profissionais informaram que era a primeira vez que a ALMJ se envolvia com alunos de idades tão novas, tendo tecido alguns elogios ao projeto do Jornal Escolar Gandarito, que os surpreendeu pela positiva, realçando novamente o importante papel dos jornalistas e dos jornais, nomeadamente os escolares.

Foram, uma vez mais, mencionados aspetos importantes relacionados com a sua profissão, com a escrita de textos jornalísticos e com a compra e leitura de jornais e foram recordadas dicas importantes relacionadas com os cuidados a ter face às *fake news* e desinformação.

Em jeito de balanço, os alunos presentes transmitiram opiniões relativas ao projeto, que se constatou irem ao encontro do que tinham registado no questionário.

Todos manifestaram o seu agrado em ter participado no projeto e declararam vontade que este continuasse.

Alguns alunos realçaram aprendizagens que ocorreram e mudanças que eles próprios efetuaram, nomeadamente o facto de alguns terem passado a estar mais despertos e atentos ao que se passa à sua volta e a ler/ver/ouvir mais notícias em diversos suportes do que anteriormente, em concordância com as respostas apresentadas *supra*.

Um dos alunos confidenciou que gostaria de vir a ser jornalista, pois gosta “de saber mais sobre os assuntos”, facto que agradou particularmente os jornalistas presentes.

A grande maioria dos alunos presentes enfatizou o agrado pela realização e as aprendizagens advenientes das atividades efetuadas em torno da temática das *fake news*.

A satisfação e entusiasmo pela utilização de tecnologias digitais também foram ressaltados, designadamente as pesquisas efetuadas, as apresentações criadas, os jogos digitais realizados e os *softwares* utilizados.

## 2.6. REFLEXÃO FINAL

Com o desenrolar deste projeto, foi possível constatar que o envolvimento dos elementos que constituem a equipa de um jornal escolar e eventuais colaboradores é essencial para o seu sucesso.

Implica, por isso, alguma resiliência na busca de estratégias que mantenham tanto os alunos como os adultos interessados, motivados e dispostos a despende tempo e trabalho em prol dele. Este constituiu, na verdade, o maior desafio, pois, para a criação e manutenção de um jornal escolar, “não há modelos únicos ou fórmulas mágicas” (Costa, 2008, p. 20), mas é necessário tempo, disciplina, organização e cooperação.

No que respeita aos alunos – aqueles que devem ter o protagonismo neste tipo de projetos, conforme defendia Freinet, um dos seus grandes impulsionadores – procurou-se envolvê-los ativamente no máximo de tarefas inerentes à criação e à manutenção do jornal, no espírito da escola inclusiva (Nieto, 2009), dando-lhes voz e atribuindo-lhes responsabilidades consonantes com a sua faixa etária, capacidades e características individuais, reforçando o valor do jornal escolar enquanto “veículo de exercício e promoção da cidadania na escola” (Gonçalves, 2008, p. 1959). Este autor salienta a motivação dos alunos como um dos aspetos fundamentais para que se aproveitem plenamente as potencialidades deste tipo de projetos e, de facto, é de salientar a participação ativa e interessada por parte de muitos dos alunos, que constituiu, de certa forma, o motor que manteve a continuidade do projeto. Na verdade, as sessões possibilitaram que as crianças abrangidas tivessem aulas diferentes, num espaço diferente, tendo-se constatado a existência de alguns alunos que, na sala de aula, com o seu professor titular, revelavam desinteresse e tinham comportamentos menos próprios e ali mostravam-se mais controlados e interessados – o que vai ao encontro de algumas das potencialidades da elaboração de jornais escolares apontadas por autores como Costa (2014), quando salienta a alteração da dinâmica escolar e da relação professor-aluno e a diminuição dos problemas comportamentais. O facto das sessões funcionarem com as turmas divididas em dois grupos, ao ficarem com um número mais reduzido de elementos, auxiliou no controlo do clima e dos comportamentos e na execução das tarefas, permitindo, de igual modo, uma maior ajuda individualizada a cada um, sempre que necessário, constituindo-se um grande facilitador, principalmente aquando do uso das tecnologias digitais.

Contudo, nem todos os alunos reagiram do mesmo modo, registando-se alguns comportamentos menos apropriados, falta de participação e de motivação por parte de alguns deles. No entanto, tal não pareceu estar diretamente relacionado com o projeto em si e com a forma como se desenrolou, mas sim com a pouca vontade geral de realizar quaisquer tarefas que, nas suas palavras, “davam trabalho”. As diferentes estratégias, discursos e dinâmicas experimentadas pela docente, fizeram constatar que o facto de estar envolvida a totalidade dos alunos das quatro turmas – alguns deles bastante novos – e não apenas quem desejava, demonstrava ter perfil e/ou escolheu frequentar – como ocorre, por exemplo, em certos clubes/projetos a funcionar noutros estabelecimentos e/ou noutros níveis de ensino – pode ter feito com que alguns alunos frequentassem estas sessões

sentindo-se obrigados a participar em algo com o qual não se identificavam ou não gostavam, o que se refletia na sua postura e comportamentos. No entanto, tendo sido apanágio deste projeto dar a oportunidade a todos os elementos das quatro turmas de experienciar algo que, de outro modo, poderiam nunca vir a ter possibilidade de fazer, tal foi um risco que se teve de correr e com o qual se teve de lidar, da melhor forma possível.

No que concerne ao envolvimento dos professores da escola, as dificuldades ao nível da disponibilidade e efetiva execução das tarefas definidas foram-se verificando ao longo de todo o ano letivo, penalizadas pelo facto da docente investigadora não se encontrar naquele estabelecimento todos os dias da semana e, como tal, necessitava que lhe fossem comunicadas as atividades desenvolvidas durante a sua ausência e enviadas evidências, o que não aconteceu, contrariamente ao que havia sido acordado. Além disso, também ficou assente que o jornal conteria trabalhos relevantes efetuados pelos alunos em contexto de sala de aula, o que implicava, de igual modo, o seu envio ou comunicação do que havia sido elaborado, o que raramente ocorreu. Inicialmente, a docente julgava que seria fácil contornar tais dificuldades. Investiu no discurso motivacional, na solicitação repetida e na facilitação e/ou redução de procedimentos a eles solicitados. Contudo, tal não se revelou suficiente para conseguir melhorar o seu nível de envolvimento. Contrariamente, causou um aumento do volume de trabalho recaído sobre a própria docente investigadora, provocando um natural desgaste. O facto de se tratar de um estabelecimento de ensino envolvido em muitos projetos e atividades, leva a crer que os afazeres associados a todos eles causam um acréscimo de trabalho aos professores que pode, de certa forma, tornar difícil um maior comprometimento com todos eles e, eventualmente, explicar esta dificuldade.

O papel da docente coordenadora foi preponderante, não só na busca de estratégias para manter as pessoas envolvidas interessadas, motivadas, colaborantes e cumpridoras, mas também na organização e dinamização das atividades, tendo em consideração a idade dos alunos envolvidos. Embora salvaguardasse a participação ativa destes, necessitou de intervir de forma bastante direta ao nível da coordenação e execução de muitos procedimentos necessários à criação e manutenção do jornal escolar, sendo igualmente importante a sua função na promoção do diálogo e da reflexão por parte dos alunos,

No que respeita às atividades desenvolvidas, o facto de se terem utilizado equipamentos e ferramentas digitais em grande parte das sessões, tornou mais apelativa a participação nestas. Muitos dos alunos de 2.º e 3.º anos usavam muito pouco os computadores que lhes haviam sido cedidos no âmbito do programa “Escola digital” – fora da escola e/ou fora do projeto – e registou-se a chegada à escola de vários novos alunos aos quais tardou a ser atribuído o *kit* digital, pelo que, no geral, era do agrado da maioria o uso destas tecnologias, nas sessões. Porém, este entusiasmo

fazia com que alguns tentassem utilizar os equipamentos ao seu gosto, como se estivessem em suas casas, em vez de seguirem as orientações da docente, o que implicou a tomada de medidas para que se habituassem a cumprir algumas regras acordadas.

Neste âmbito, foi bastante profícuo para muitos alunos a oportunidade de desenvolverem, progressivamente, as suas competências digitais, tendo-se revelado necessário a docente efetuar um trabalho diferenciado entre as duas turmas de 4.º ano e as de 2.º e 3.º, dado que a maioria dos alunos das duas primeiras turmas havia frequentado, no ano letivo anterior, um projeto de desenvolvimento das competências digitais com a mesma docente, mas as turmas dos alunos mais novos estavam muito aquém no uso do computador. Não obstante, todos puderam conhecer (ou recordar) e aprender a utilizar pela primeira vez (ou aperfeiçoar a forma como usam) o computador, a internet e um número elevado de *softwares*, permitindo aprendizagens correspondentes a diversos domínios das Orientações Curriculares para as TIC emanadas pelo ME. Salienta-se, neste contexto, a atividade de pesquisa na internet sobre as *fake news* que envolveu os alunos durante várias semanas, iniciando pela aprendizagem prévia de procedimentos básicos relativos à navegação na internet e à realização de pesquisas, passando pela seleção de informações fidedignas e cópia para o processador de texto e culminando na criação de apresentações gráficas e infografias – que implicou, de igual modo, a aprendizagem do modo de utilização destas ferramentas. Em vez de uma, constituiu-se, na verdade, em várias atividades que decorreram de forma bastante profícuo, resultando em boas oportunidades para os alunos colocarem em prática as capacidades de pesquisar, rever, processar, avaliar, construir e comunicar informação, que são apontadas por Bedoya (2022) como uma das potencialidades do jornal escolar. Em respostas ao questionário aplicado aos alunos, no final do ano letivo, a maioria deles considerou sentir-se capaz de usar as tecnologias digitais de uma forma mais correta e mais segura e, pelas capacidades que estes manifestaram ter desenvolvido, é possível constatar que foi alcançado com sucesso um dos objetivos do projeto, enunciado na planificação: utilizar as TIC de forma correta, criativa e responsável.

Não obstante, as atividades realizadas não implicaram sempre e apenas o uso das tecnologias digitais. De facto, fez-se questão de utilizar, em várias sessões, jornais e revistas impressos, tratando-se de um aspeto positivo o facto de se ter proporcionado o contacto com diversos tipos de publicações neste suporte, conseguindo captar a atenção dos alunos e contribuir para um conhecimento mais concreto, pese embora a tendência para a diminuição continuada do volume de vendas de jornais em formato físico (Quintanilha, 2018). Ao introduzirem-se, também, as versões destes jornais e revistas em suporte digital, deu-se um contributo para os cativar para serem ou virem a ser consumidores destes tipos de *media*, seja em que suporte for. A atividade de comemoração da Semana da Leitura “Vamos ler os *media!*”, que contou com ambos os suportes,

decorreu de forma bastante positiva, neste sentido. As respostas ao questionário no final do ano letivo revelaram que muitos dos alunos envolvidos no projeto consideram conhecer, agora, mais jornais (impressos e digitais) e muitos deles afirmam terem passado a ler/ouvir/ver mais notícias.

No que respeita à promoção da literacia mediática, em estreita ligação com a literacia digital, foi notória a relevância das diversas atividades desenvolvidas, sendo de realçar o valor preponderante dos diálogos promovidos acerca das vivências, hábitos e conceções dos próprios alunos – mesmo dos mais novos – no âmbito de diversos temas, como foi o caso das conversas tecidas em torno da utilização das tecnologias digitais e da internet, sobre o qual muito se conversou e refletiu. Tais diálogos e também, por exemplo, a aplicação do inquérito criado por alguns membros da equipa do jornal escolar, permitiram constatar o elevado uso dos novos *media* por parte da maioria dos alunos desta escola, desde muito novos, tanto como consumidores, quanto como produtores de conteúdos – de forma análoga ao retratado no mais recente relatório do CNE do estado da educação (Gonçalves e Faria, 2022). Este facto, aliado a alguma falta de conhecimento e/ou perceções menos corretas demonstradas por muitos destes alunos, reforçou a necessidade de investir na educação para os *media*, tendo-a em mente como pré-requisito básico para o cidadão contemporâneo, como defende Buckingham (2019).

As potencialidades dos jornais escolares no que respeita ao contributo para o desenvolvimento de competências ao nível da literacia dos *media* – apontadas no nosso país, por exemplo, por Tomé (2008) – no caso do presente projeto, não se cingiram apenas às tarefas implicadas na produção do jornal em si, mas englobaram um conjunto de atividades que resultaram em momentos relevantes de aprendizagem. Algumas delas advieram da colaboração com os jornalistas da ALMJ, tendo constituído importantes oportunidades para os alunos, não só conhecerem e interagirem com profissionais experientes nesta área, mas também para ouvirem a sua perspetiva em relação a várias das questões também abordadas com a docente investigadora, ao longo das sessões, sendo uma forma de cimentar os conhecimentos no âmbito da literacia mediática.

A sessão que envolveu estes jornalistas e familiares dos alunos foi outra ocasião de grande relevância que cumpriu um importante desígnio, dada a atualidade da temática das *fake news* e da desinformação, na nossa sociedade – estando em linha de conta com o alvitrado por Ratero (2022), no sentido de se promoverem formações/ações de sensibilização que abordassem os benefícios e os perigos do mundo digital –, pese embora o número pouco elevado de participantes face ao universo de alunos.

Efetivamente, o envolvimento dos familiares foi outro aspeto que ficou aquém do esperado/desejado. Não obstante, não foi um contributo nulo, sendo de notabilizar o facto de se ter

conseguido envolver alguns encarregados de educação em três publicações do jornal e de ter sido possível contar com a presença de cerca de duas dezenas de familiares na sessão de apresentação do jornal e referido encontro com os jornalistas da ALMJ relativo às *fake news*. O anseio de alcançar esta franja da comunidade educativa no que à literacia dos *media* diz respeito, foi de certa forma alcançado, tendo em consideração, além das presenças na dita sessão, as respostas dos alunos ao questionário, onde mais de metade manifestou ter conversado com os seus familiares sobre notícias e sobre as *fake news*, algo que, no início do ano, foi relatado de forma contrária.

Perante outra questão deste questionário, a maioria dos alunos manifestou sentir-se, atualmente, mais capaz de descobrir se uma informação que vê/lê/ouve, principalmente na internet, é verdadeira ou não. Aliando esta resposta aos conhecimentos/capacidades que estes demonstraram ter desenvolvido – constatado nos exercícios interativos realizados, nos diálogos estabelecidos, nos seus argumentos quando da apresentação de trabalhos realizados, nas atitudes/comportamentos manifestados – é possível verificar que foi alcançado com sucesso outro dos objetivos do projeto, enunciado na planificação: conhecer e compreender as características, a importância e os riscos associados a alguns *media* (nomeadamente a imprensa e os novos *media*). Cumulativamente, veem-se reforçadas as potencialidades do jornal escolar enunciadas por Bedoya (2022), ao nível do desenvolvimento da capacidade de comunicação e do pensamento crítico e reflexivo – sendo que estas vantagens poderão associar-se, de igual modo, às tomadas de decisão conjuntas necessárias à organização do trabalho, por parte da equipa do jornal escolar.

Respeitante ao formato digital do jornal, foi possível constatar as vantagens apontadas por alguns autores como Bedoya (2022) ou Castelló (2013), face ao formato impresso, nomeadamente as questões de acessibilidade, atualização, custo e diversidade de conteúdos. As publicações feitas no jornal escolar criado podem ser acedidas através de qualquer computador, *tablet* ou telemóvel com ligação à internet a qualquer momento, de forma atualizada, sem ser necessário esperar por uma determinada data de publicação e sem acarretar qualquer pagamento extra para os leitores, nem qualquer gasto por parte da escola – dado que esta possuía os equipamentos necessários e devido ao facto de se ter utilizado uma ferramenta gratuita para a sua publicação *online*. Esta ferramenta (*Wix.com*) permitiu personalizar o *design* do jornal, adaptá-lo às versões *desktop* e *mobile*, sendo possível inserir conteúdos em formato de texto, áudio, vídeo, imagem e hiperligações para outras páginas *Web*, possibilitando maior interatividade e um melhor e mais diversificado acesso à informação, sem limitação ao número de páginas, como ocorre com as versões impressas. Porém, devido ao facto de se ter utilizado a versão gratuita da ferramenta, não foi possível usufruir da vantagem de espaço de memória ilimitado (ou com um limite elevado), facto que causou alguma desilusão por parte da equipa do jornal escolar, dada a impossibilidade de inserção de um maior

número de imagens, elemento a que os alunos mostraram estar muito atentos, sempre que consultavam o jornal. Todavia, este facto constituiu uma oportunidade para os alertar para a importância dos restantes elementos da publicação, afastando a atenção dada em demasia às imagens.

A potencialidade associada ao alargamento do público-alvo a que o jornal em formato digital pode chegar (Gonçalves, 2008) foi uma das principais vantagens apontadas pelos próprios alunos, no processo de planificação conjunta do projeto, principalmente tendo em consideração o número elevado de alunos da escola proveniente ou com familiares noutros países. Contudo, não foi possível perceber a extensão da visibilidade do jornal, sendo que os alunos, no questionário, quando lhes foi perguntado se os seus familiares consultaram o jornal escolar digital, quase metade indicou desconhecer se eles o fizeram.

Não obstante, quando se observava os alunos a consultá-lo, era visível o agrado/entusiasmo com que o faziam, principalmente no caso de publicações relativas a atividades ocorridas – sobretudo as imagens incluídas, como foi já mencionado – e a secção de passatempos criados pelos alunos. De igual modo, através das respostas ao questionário e na sessão com o grupo de discussão, a maioria dos alunos manifestou um grau de satisfação elevado no que respeita à participação neste projeto, tendo ressaltado o seu agrado face à utilização de tecnologias digitais, à realização de atividades associadas às *fake news* e à escrita/publicação de conteúdos para o jornal.

A escrita das notícias e demais publicações são o âmago de outras das potencialidades dos jornais escolares – o estímulo à leitura e à escrita (Gonçalves, 2008) e o desenvolvimento da capacidade de expressão (Costa, 2014) – potenciados pela utilização das tecnologias digitais (nomeadamente o processador de texto e outros *softwares* de uso mais criativo), em articulação interdisciplinar com conteúdos programáticos da disciplina de Português. Recorde-se que, no questionário, a maioria dos alunos declarou que o projeto ajudou a saber melhor como se escreve uma notícia. Alcançou-se com sucesso, deste modo, outro dos objetivos enunciado na planificação: desenvolver estratégias de comunicação, através da participação num jornal escolar.

Apesar da diminuta quantidade de jornais escolares existentes em formato digital (Ratero, 2022) e consequente dificuldade sentida por parte da docente investigadora em contar com exemplos consistentes de jornais que fossem “mais do que uma transposição do PDF da edição impressa” (Brites, 2011), penalizada pela indisponibilidade, durante um longo período de tempo, da página *Web* da DGE “Jornais escolares” e presente desatualização da mesma, bem como do facto do *software* do DVD “Vamos fazer jornais escolares” já não ser suportado pelos atuais computadores – e, tendo em consideração a inexistência de um estilo único de jornal *online* (Albarello, 2008), a

docente investigadora optou por seguir alguns procedimentos sugeridos por este último autor mencionado e outros como Costa (2014) e Santos e Pinto (1992). Mas também procurou apropriar-se do projeto e, com a premissa da participação ativa de toda a equipa, construírem juntos um projeto seu, que lhes fizesse sentido e que fosse ao encontro das suas necessidades e objetivos delineados. A maioria dos alunos inquiridos respondeu que o projeto ajudou a aprender o que é necessário para criar um jornal e a saber melhor o que faz um jornalista. Por meio de experiências significativas, os alunos tiveram, efetivamente, a oportunidade de entender o modo de funcionamento deste tipo de meio de comunicação, colocando-se na pele destes profissionais, aprendendo através da prática – “aprender fazendo” (Gonçalves, 2008, p. 1957).

Pese embora as condicionantes/dificuldades sentidas durante todo o processo, tendo em consideração o propósito e o compromisso de que este projeto não iria consistir na elaboração de um jornal escolar *per se* – já que, como defende Gonçalves (2008), o processo, em termos pedagógicos, é mais importante que o produto final – há que reconhecer que se conseguiu fazer com que o caminho percorrido fosse mais relevante que o dito produto final. O jornal escolar digital “Gandarito” foi o resultado de um trabalho individual e coletivo, do envolvimento e empenho de diversos agentes, durante o qual, como prevê o mesmo autor, existiram “avanços e recuos, mas sobretudo aprendizagem, crescimento e valorização humana” (Gonçalves, 2008, p. 1959).

## CONCLUSÕES

A importância de educar para os *media*, o reconhecimento do papel das bibliotecas escolares na promoção da literacia mediática e as potencialidades atribuídas aos jornais escolares impulsionaram a conceção deste estudo, que se focou na criação e sustentabilidade de um jornal escolar digital que integrasse a promoção da literacia mediática de alunos do 1.º ciclo, no contexto de uma biblioteca escolar. Para tal, definiu-se o objetivo de implementar e dinamizar um projeto de criação e manutenção de um jornal escolar digital, no contexto da biblioteca escolar de uma escola de 1.º ciclo, aliando as tarefas inerentes à produção de conteúdos para publicação com atividades de promoção da literacia mediática.

Envolveram-se quatro turmas de 2.º, 3.º e 4.º anos de escolaridade que, durante um ano letivo, frequentaram sessões semanais de 1h30min dinamizadas pela professora investigadora, nas instalações da biblioteca escolar da EB de Gândara dos Olivais, onde foram realizadas atividades intrínsecas ao processo de criação de raiz do jornal escolar digital e à produção de conteúdos para publicação, bem como atividades com uma intencionalidade específica direcionada para o desenvolvimento da literacia mediática, fazendo uso de tecnologias digitais disponíveis, conforme a planificação efetuada com base no referencial “Aprender com a biblioteca escolar”.

A observação participante e a análise dos registos do diário de bordo utilizado deram origem à descrição das etapas seguidas e procedimentos efetuados – apresentados num tópico próprio deste relatório – sendo visível a apropriação que a equipa fez do projeto, fazendo uso do conhecimento exposto no enquadramento teórico, mas contruindo um projeto próprio, que procurou ir ao encontro das necessidades sentidas e objetivos delineados.

Cruzando esta análise com as respostas ao questionário aplicado aos alunos no final do ano letivo e às considerações tecidas no seio do grupo de discussão, geraram-se reflexões importantes que permitiram constatar diversas potencialidades do jornal escolar digital e apontar alguns aspetos positivos das atividades integradas neste projeto, bem como detetar algumas condicionantes e dificuldades sentidas durante todo o processo – que constam no capítulo destinado à reflexão final, anterior a este.

Efetivamente, foi possível detetar a importância de determinados aspetos que, num projeto desta índole, podem funcionar como condicionantes de peso na prossecução dos objetivos delineados e a sustentabilidade do projeto, como foi o caso do grau de envolvimento das pessoas implicadas, que acarretou a busca de estratégias que procurassem manter, tanto alunos como adultos, interessados,

motivados e dispostos a despendar tempo e trabalho em prol do projeto – o que, como foi relatado, não decorreu com o nível desejado, principalmente no caso dos professores.

No que concerne aos alunos, foi apanágio, desde o início, a sua participação ativa, dando-lhes voz e atribuindo-lhes responsabilidades consonantes com as suas capacidades e características individuais, incluindo a tomada conjunta de decisões. Pese embora a necessária adequação à faixa etária em questão e contínua adequação de estratégias, face à heterogeneidade dos grupos em termos de características, gostos e interesses, este aspeto foi globalmente conseguido.

No que respeita à promoção da literacia mediática, constatou-se o contributo do jornal escolar digital para o desenvolvimento de competências a este nível. Contudo, tais potencialidades não se cingiram apenas às tarefas implicadas na produção do jornal em si, mas englobaram um conjunto de atividades com uma intencionalidade direcionada para esta promoção, que resultaram em momentos relevantes de aprendizagem – onde se incluem as sessões proporcionadas pela parceria com os jornalistas da ALMJ e as demais tarefas lúdicas, de pesquisa, de sensibilização e de produção promovidas pela docente investigadora.

A utilização de tecnologias digitais constituiu uma mais-valia, não apenas no que respeita ao interesse, participação e entusiasmo que provocou nos alunos e à variedade e qualidade de tarefas que possibilitou, mas também ao nível da oportunidade de desenvolvimento de competências digitais por parte dos alunos.

Salvaguardando-se o facto do presente estudo se encontrar circunscrito a um contexto e a uma amostragem por conveniência, e, por se tratar de uma investigação-ação, não ter a pretensão de generalizar as conclusões a outros contextos/sujeitos, esta experiência é, contudo, indicativa do potencial de um projeto de criação e sustentabilidade de um jornal escolar digital, no contexto de uma biblioteca escolar, possibilitando a alunos de 1.º ciclo importantes experiências que os podem enriquecer a diversos níveis, nomeadamente ao nível da literacia mediática, enquanto se envolvem na sua produção.

Ressalvam-se outras limitações decorrentes das opções metodológicas deste estudo. Embora se tivesse procurado manter fiel às observações, admite-se que os registos no diário de bordo e a sua análise possam refletir alguma subjetividade, pelo facto de dependerem do olhar de um único sujeito, tendo de se ter igualmente em consideração que as anotações nem sempre foram efetuadas no momento em que aconteceram, dado que o projeto foi dinamizado pela própria docente investigadora, que tinha nos alunos e nas atividades a decorrer o seu grande foco de atenção, no momento.

A adicionar às já referidas dificuldades no envolvimento dos professores, contou-se, de igual modo, com dificuldades na participação de outros elementos da comunidade educativa (nomeadamente os pais dos alunos), sendo de registar, como outra limitação, a impossibilidade de se perceberem, com retidão, se o jornal escolar foi visualizado/consultado por muitas pessoas – informação que teria sido importante obter, nomeadamente para constatar uma das potencialidades apontadas ao formato digital, referente ao alargamento do público a que este pode chegar.

Aludindo a possíveis trabalhos futuros, apesar do grau de satisfação elevado obtido na avaliação do atual, considera-se que um projeto desta índole poderia beneficiar com uma revisão dos alunos a envolver, quer em termos de faixa etária – no caso do 1.º ciclo, poderia abranger apenas os alunos mais velhos – quer no que respeita à obrigatoriedade de frequência das sessões – podendo funcionar por inscrição/manifestação de interesse individual, de forma análoga aos clubes de jornalismo existentes em algumas escolas com níveis de ensino mais elevados.

Em termos do envolvimento dos professores, trata-se de uma questão importante a ter em consideração logo na fase inicial de projetos futuros nesta área, o que implica um comprometimento assumido por parte de todos, podendo-se considerar como estratégias a formação e a sensibilização destes profissionais no âmbito da educação para os *media* e dos jornais escolares, nomeadamente ao nível do Referencial de Educação para os *Media*.

Em adição, não deve ser olvidado que as bibliotecas escolares constituem um parceiro fundamental e um contexto importante para o desenvolvimento da literacia mediática e para a operacionalização de projetos como um jornal escolar digital, devendo esta parceria ser mantida e consolidada.

No que respeita ao formato digital do jornal, seria proveitoso, além de utilizar uma ferramenta que possibilite um armazenamento elevado, incluir um contador de visualizações e permitir uma forma de interação com os leitores.

Em adição, o questionário aplicado no final do ano letivo poderia ser estendido a outros elementos da comunidade educativa, nomeadamente os pais e encarregados de educação.

Tendo em consideração a metodologia adotada da investigação-ação, seria profícuo realizar-se um novo ciclo de planificação, ação, observação e reflexão, em função dos resultados aqui apresentados, contribuindo, assim, para o aperfeiçoamento do projeto.

Por último, poderia ser relevante desenvolver um estudo que procedesse a um mapeamento atualizado, a nível nacional, dos jornais escolares em formato digital existentes, de forma a auxiliar

ou inspirar a criação de outros, em especial os que vão além do formato em PDF de versões impressas.

Apesar das limitações, considera-se que a presente investigação pode constituir um contributo válido, ainda que modesto, para a reflexão sobre o potencial dos jornais escolares digitais, em especial na promoção da literacia mediática, podendo inspirar o surgimento de mais projetos desta natureza em escolas de 1.º ciclo, em contexto de bibliotecas escolares, tendo em mente a importância em termos pedagógicos, não tanto do produto final, mas sim do processo, que deve ser rico, participado e envolvente Gonçalves (2008).

## BIBLIOGRAFIA

- Abad-Rivera, I. (2022). Periódico digital escolar para la mejora de la competencia mediática en estudiantes de básica superior: *Maestro y Sociedad*, 19(4), 1551-1569. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5709>
- Albarello, F. (2008). *Periodismo escolar en Internet*. La Crujía.
- Albarello, F., Canella, R., & Tsuji, T. (2014). La práctica del periodismo escolar como estrategia de inclusión digital genuina en el Modelo 1 a 1. *Austral Comunicación*, 3(1), 31-70. <https://doi.org/10.26422/aucom.2014.0301.alb>
- Bedoya, S. (2022). Relaciones pedagógicas entre la prensa y la biblioteca escolar: Programa Prensa Escuela 25 años. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 45(3), e342443. <https://doi.org/10.17533/udea.rib.v45n3e342443>
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Brites, M. J. (2011). Jornais escolares e a promoção da literacia cívica e mediática: Contextos de discussão noticiosa e de prática digital. In S. Pereira (Org.), *Livro de Actas do I Congresso Nacional "Literacia, Media e Cidadania"* (pp. 537-547). Universidade do Minho. <https://www.cecs.uminho.pt/publicacao/literacia-media-e-cidadania-actas-do-1o-congresso/>
- Brites, M. J. (2020). Digital and school journalism approaches at school, *Icono 14*, 18(2), 35-57. <https://doi.org/10.7195/ri14.v18i2.1579>
- Bryman, A. (2012). *Social Research Methods* (4.<sup>a</sup> ed.). Oxford University Press.
- Buckingham, D. (2003). *Media Education: Literacy, learning and contemporary culture*. Polity Press.
- Buckingham, D. (2019). *The media education manifesto*. Polity Press.
- Cardoso, G., Baldi, V., Vasconcelos, A., Tomé, V., Paisana, M., Crespo, M., & Couraceiro, P. (2023). *Literacia para os Media: Horizontes concetuais e mapeamento de atores e iniciativas em Portugal e no mundo*. OberCom. [https://obercom.pt/wp-content/uploads/2023/04/Literacias\\_Final\\_28Abril.pdf](https://obercom.pt/wp-content/uploads/2023/04/Literacias_Final_28Abril.pdf)

- Carlsson, U. (2019). Media and information literacy: Field of knowledge, concepts and history. In U. Carlsson (Ed.), *Understanding Media and Information Literacy (MIL) in the digital age: A question of democracy* (pp. 37-55). University of Gothenburg. <https://www.researchgate.net/publication/336232821>
- Castelló, M. G. (2013). *Prensa escolar digital: uso y competencias curriculares. Caso de Sevilla* [Dissertação de mestrado, Universidad Nacional de Educación a Distancia]. REDINED. <http://hdl.handle.net/11162/184413>
- Cervo, A., Bervian, P., & Silva, R. (2007). *Metodologia científica* (6.ª ed.). Pearson.
- Comissão Europeia (2009). *Recomendação 2009/625/CE*. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2009:227:0009:0012:PT:PDF>
- Comissão Europeia (2022). *Uma Década Digital para as crianças e os jovens: a nova Estratégia europeia para uma Internet melhor para as crianças (BIK+)*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52022DC0212&from=EN>
- Conde, E., Mendinhos, I., & Correia, P. (Coord.) (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* (2.ª ed.). RBE. <https://www.rbe.mec.pt/np4/AcBE.html>
- Conselho da Europa (2000). *Recomendação 1466*. <https://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTML-en.asp?fileid=16811&lang=en>
- Conselho Nacional de Educação (2011). *Recomendação n.º 6/2011*. <https://dre.pt/dre/detalhe/recomendacao/6-2011-3478279>
- Costa, C. (2014). *A aventura de fazer o jornal na escola*. Direção-Geral da Educação. [http://erte.dge.mec.pt/publico/jornaiscolares/eds\\_digitais\\_A\\_aventura/A\\_aventura\\_de\\_fazer\\_o\\_jornal\\_na\\_escola.pdf](http://erte.dge.mec.pt/publico/jornaiscolares/eds_digitais_A_aventura/A_aventura_de_fazer_o_jornal_na_escola.pdf)
- Couldry, N., & Hepp, A. (2017). *The mediated construction of reality*. Polity Press.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., & Vieira, S. (2009). Investigação-ação: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, XIII(2), 455-479. <https://hdl.handle.net/1822/10148>

- Direção-Geral da Educação (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. DGE.  
[http://dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos\\_Curriculares/Aprendizagens\\_Essenciais/estrategia\\_cidadania\\_original.pdf](http://dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/estrategia_cidadania_original.pdf)
- Direção-Geral da Educação (2018a). *Aprendizagens Essenciais – Tecnologias da Informação e Comunicação – 5.º ano*.  
[http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/2\\_ciclo/5\\_tic.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/5_tic.pdf)
- Direção-Geral da Educação (2018b). *Orientações Curriculares para as Tecnologias da Informação e Comunicação – 1.º Ciclo do Ensino Básico*.  
[https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/oc\\_1\\_tic\\_1.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/oc_1_tic_1.pdf)
- Freinet, C. (1974). *O jornal escolar*. Editorial Estampa.
- Gonçalves, C., & Faria, E. (2022). Futuros e desafios da educação. In Conselho Nacional de Educação (Ed.), *Estado da Educação 2021* (pp. 314-332). CNE.  
<https://www.cnedu.pt/pt/publicacoes/estado-da-educacao/1871-estado-da-educacao-2021>
- Gonçalves, J. C. B. (2008). Jornal escolar: Da periferia ao centro do processo educativo. In M. L. Martins, & M. Pinto (Org.), *Comunicação e Cidadania - Actas do 5.º Congresso da Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação* (pp. 1953-1965). Universidade do Minho.  
[https://erte.dge.mec.pt/publico/jornais escolares/referencias/jcgbg\\_jornal\\_escolar.pdf](https://erte.dge.mec.pt/publico/jornais escolares/referencias/jcgbg_jornal_escolar.pdf)
- Gonnet, J. (2007). *Educação para os media: As controvérsias fecundas*. Porto Editora.
- IFLA School Libraries Section Standing Committee (2016). *Diretrizes da IFLA para a biblioteca escolar* (2.ª ed.). International Federation of Library Associations and Institutions. <http://repository.ifla.org/handle/123456789/71>
- Kutlu-Abu, N., & Arslan, R. (2023). Evolving trend of media literacy research: A bibliometric analysis. *Journal of Media Literacy Education*, 15(1), 85-98.  
<https://doi.org/10.23860/JMLE-2023-15-1-7>

- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa* (3.<sup>a</sup> ed.). Editorial Graó.
- Lopes, M., & Moreira, A. (2022). Educação para os Media nas escolas: Referências e recursos para professores. *Rotura - Revista de Comunicação, Cultura e Artes*, 2(1), 18-25. <https://doi.org/10.34623/vp9v-pe30>
- Lucas, M., & Moreira, A. (2018). *DigCompEdu: Quadro Europeu de Competência Digital para Educadores*. UA Editora - Universidade de Aveiro. <https://ria.ua.pt/handle/10773/24983>
- Mihailidis, P., & Diggs, V. (2010). From information reserve to media literacy learning commons: Revisiting the 21st century library as the home for media literacy education. *Public Library Quarterly*, 29(4), 279-292. <https://doi.org/10.1080/01616846.2010.525389>
- Nieto, I. F. Á. (2009). La importancia pedagógica y social del periódico escolar. *Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, 59. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3037327>
- Nóvoa, A. (2005). *Evidentemente: Histórias da educação*. Edições ASA. <http://hdl.handle.net/10451/4810>
- Parlamento Europeu e Conselho da União Europeia (2006). *Recomendação 2006/962/CE*. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:pt:PDF>
- Parlamento Europeu e Conselho da União Europeia (2007), *Directiva 2007/65/CE*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32007L0065>
- Parlamento Europeu, Conselho e Comissão Europeia (2023). *Declaração europeia sobre os direitos e princípios digitais para a década digital*. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32023C0123\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32023C0123(01))
- Pereira, S. (Org.) (2011). *Literacia dos média: Declaração de Braga*. In S. Pereira (Org.), *Literacia, Média e Cidadania – Actas do 1.º Congresso Nacional* (pp. 851-853). Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade - Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/39529>

- Pereira, S., & Toscano, M. (2020). Leituras dos media no contexto das bibliotecas escolares. *Entreler*, (0), 60-74. <https://hdl.handle.net/1822/73938>
- Pereira, S., Pinto, M., Madureira, E. J., & Guedes, M. (2014). *Referencial de educação para os media para a educação pré-escolar, o ensino básico e ensino secundário*. Ministério da Educação e Ciência. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/referencial\\_educacao\\_media\\_2014.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/referencial_educacao_media_2014.pdf)
- Pereira, S., Toscano, M. (2021). Media and Information Literacy in school libraries in Portugal: Mapping practices to improve policies. *Revue Française des Sciences de l'Information et de la Communication*, 22. <https://doi.org/10.4000/rfsic.10993>
- Petrella, S. (2012). Repensar competências e habilidades para as novas gerações: Propostas para uma nova literacia mediática. *Revista Comunicando*, 1(1), 205–222. <https://doi.org/10.58050/comunicando.v1i1.121>
- 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. <https://hdl.handle.net/1822/74820>
- Pinto, M., Pereira, S., Pereira, L., & Ferreira, T. D. (2011). *Educação para os Media em Portugal: Experiências, actores e contextos*. ERC. <https://hdl.handle.net/1822/44959>
- Potter, W. J. (2022). Analysis of definitions of media literacy. *Journal of Media Literacy Education*, 14(2), 27-43. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2022-14-2-3>
- Quintanilha, T. L. (2018). 2029 - O fim dos jornais em papel em Portugal? Um estudo longitudinal sobre os principais indicadores de desempenho no sector da imprensa escrita tradicional portuguesa. *Observatorio*, 12(3), 138-155. <https://doi.org/10.15847/obsOBS12320181318>
- Ratero, Á. N. (2022). La prensa escolar digital en la región Centro de Portugal y la comunidad autónoma de Castilla y León en España (2008-2018): Censo analítico. *Aula*, 28, 301-320. <https://doi.org/10.14201/aula202228301320>
- Sánchez, D. A. (2007). El periodismo digital: Una nueva etapa del periodismo moderno. *Revista Lasallista de Investigación*, 4(1), 67-73. <https://www.redalyc.org/pdf/695/69540110.pdf>

- Santos, A., & Pinto, M. (1992). *O jornal escolar: Porquê e como fazê-lo*. Edições ASA.
- Smahel, D., Machackova, H., Mascheroni, G., Dedkova, L., Staksrud, E., Ólafsson, K., Livingstone, S., & Hasebrink, U. (2020). *EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries*. EU Kids Online. <https://doi.org/10.21953/lse.47fdeqj01ofo>
- Tomé, V., & Menezes, M. H. (2010). Desenvolvendo a Educação para os Média através da produção de jornais escolares em suporte papel e on-line: O DVD "Vamos fazer jornais escolares. In J. Baralt, N. Callaos, A. Oropeza, A. Rodriguez-Sedano, & A. Tremante (Eds.), *Livro de Novena Conferencia Iberoamericana en Sistemas, Cibernética e Informática - Memorias*, 1 (pp. 140-144). <https://www.iiis.org/p-proceedings/july2010/CISCI-I/CISCI-Book-Vol-I.pdf>
- Tomé, V., Miranda, G., Menezes, H., & Ponte, C. (2008). O CD-ROM "Vamos fazer jornais escolares": Um contributo para a inserção da literacia dos media e das TIC nos currículos. In P. Dias, C. V. Freitas, B. Silva, A. Osório, & A. Ramos (Org.), *V Conferência Internacional de Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação Challenges 2007* (pp. 33-45). Centro de Competência da Universidade do Minho. <https://www.nonio.uminho.pt/?books=v-conferencia-internacional-de-tecnologias-de-informacao-e-comunicacao-na-educacao-challenges-2007>
- Toscano, M. (2015). A biblioteca escolar e as literacias. In M. J. Brites, A. Jorge, & S. C. Santos (Eds.), *Metodologias participativas: Os media e a educação* (pp. 95-104). LabCom Books. [https://research.unl.pt/ws/portalfiles/portal/3486494/Brites\\_et.al\\_2015\\_metodologias\\_participativas.pdf#page=103](https://research.unl.pt/ws/portalfiles/portal/3486494/Brites_et.al_2015_metodologias_participativas.pdf#page=103)
- Traqueia, A., Pacheco, E., & Taveira, E. (2021). Reflexão crítica sobre métodos e técnicas de recolha de dados: Investigação-ação. In A., Moreira, P. Sá, & A. Costa (Coord.), *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: Métodos*, 1. Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/30770>
- Tripp, D. (2005). Pesquisa-ação: Uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, 31(3), 443-466. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300009>
- UNESCO (1982). *Grünwald Declaration on Media Education*. <https://milobs.pt/wp-content/uploads/2018/06/The-Gr%C3%BCnwald-Declaration-on-Media-Education.pdf>

UNESCO (2007). *Paris Agenda or 12 Recommendations for media literacy*.  
[https://www.diplomatie.gouv.fr/IMG/pdf/Parisagendafin\\_en.pdf](https://www.diplomatie.gouv.fr/IMG/pdf/Parisagendafin_en.pdf)

# ANEXOS

ANEXO 1 – PLANIFICAÇÃO DE ACORDO COM O REFERENCIAL “APRENDER COM A BIBLIOTECA ESCOLAR”

<b>Área do Referencial</b>	Área B: Literacia dos <i>media</i>
<b>Atividade</b>	Jornal escolar digital Gandarito
<b>Anos de escolaridade</b>	2.º, 3.º e 4.º anos (4 turmas)
<b>Enquadramento</b>	Atividade dinamizada pela professora investigadora, pertencente à equipa da biblioteca escolar.
<b>Aprendizagens associadas ao trabalho da biblioteca escolar</b>	<b>Conhecimentos/Capacidades:</b> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Conhece diferentes <i>media</i> e respetivos formatos (impresso, icónico, sonoro, audiovisual, multimédia, ...).</li><li>2. Compreende que os <i>media</i> transmitem informação e veiculam valores.</li><li>3. Reconhece que as mensagens mediáticas são, por vezes, intencionalmente manipuladas.</li><li>4. Utiliza videojogos e <i>software</i> educativo/<i>apps</i>, previamente selecionados, para responder a tarefas/desafios de aprendizagem.</li><li>5. Usa alguns <i>media</i> e ambientes <i>online</i> pré-selecionados para produzir mensagens, interagir e comunicar.</li><li>6. Analisa as suas escolhas face ao consumo de <i>media</i>, tendo em consideração gostos e preferências pessoais por programas, géneros, ...</li><li>7. Identifica riscos e oportunidades associados à utilização dos <i>media</i> e à comunicação em linha (invasão da privacidade, roubo de identidade, consumo excessivo de <i>media</i>, ...).</li><li>8. Identifica situações reais em que a ética na comunicação foi infringida.</li><li>9. Recorre à biblioteca escolar para usar orientadamente os <i>media</i> em contextos diversificados de aprendizagem.</li></ol> <hr/> <b>Atitudes/ Valores:</b> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Tem um comportamento ético e responsável no uso dos <i>media</i>.</li><li>2. Demonstra espírito crítico face aos <i>media</i>.</li><li>3. Revela criatividade no uso dos <i>media</i>.</li><li>4. Reconhece a fronteira entre o público e o privado.</li><li>5. Age de forma cívica e empenhada nos contextos mediáticos em que participa.</li></ol>

Domínio:

*Media*

---

**Tecnologias da Informação e Comunicação:**

• Domínio:

Cidadania Digital

Conhecimentos, capacidades e atitudes

O aluno adota uma atitude crítica, refletida e responsável no uso de tecnologias e em ambientes digitais, sendo capaz de:

- Expressar-se enquanto cidadão digital, manifestando noção de comportamento adequado, enquadrado com o nível de utilização das tecnologias digitais;
- Compreender a necessidade de práticas seguras na utilização de dispositivos digitais, nomeadamente no que se refere aos conceitos de privado/público;
- Reconhecer procedimentos de segurança básicos em relação a si e aos outros (por exemplo, o registo de dados do utilizador);
- Ter consciência do impacto das TIC no seu dia a dia;
- Distinguir, em contexto digital, situações reais e/ou ficcionadas.

• Domínio:

Investigar e Pesquisar

Conhecimentos, capacidades e atitudes

O aluno planifica uma investigação a realizar *online* sendo capaz de:

- Utilizar o computador e outros dispositivos digitais como ferramentas de apoio ao processo de investigação e pesquisa;
- Identificar as potencialidades e principais funcionalidades de ferramentas para apoiar o processo de investigação e pesquisa *online*;
- Realizar pesquisas, utilizando os termos selecionados e relevantes de acordo com o tema a desenvolver;
- Analisar a qualidade da informação recolhida;
- Validar a informação recolhida, com o apoio do professor, a partir do cruzamento de fontes e ou da natureza das entidades que a disponibilizam.

• Domínio:

Comunicar e Colaborar

---

---

### Conhecimentos, capacidades e atitudes

O aluno mobiliza as estratégias e ferramentas de comunicação, sendo capaz de:

- Comunicar (por texto, áudio, vídeo, etc.), utilizando ferramentas digitais, para expressar uma ideia ou opinião, explicar ou argumentar, no contexto das atividades de aprendizagem de diferentes áreas do currículo.

O aluno mobiliza as estratégias e ferramentas de colaboração, sendo capaz de:

- Colaborar com os colegas, utilizando ferramentas digitais, para criar de forma conjunta um produto digital (um texto, um vídeo, uma apresentação, entre outros);

- Apresentar e partilhar os produtos desenvolvidos, utilizando meios digitais de comunicação e colaboração;

- Interagir e colaborar com os seus pares e com a comunidade, partilhando trabalhos realizados e utilizando espaços previamente preparados para o efeito (páginas *Web* ou blogues da turma, entre outros).

---

### **Português:**

#### • Domínio:

Escrita

### Conhecimentos, capacidades e atitudes

- Escrever textos de géneros variados, adequados a finalidades como narrar e informar, em diferentes suportes.

---

### **Objetivos**

- Conhecer e compreender as características, a importância e os riscos associados a alguns *media* (nomeadamente a imprensa e os novos *media*);

- Desenvolver estratégias de comunicação, através da participação num jornal escolar;

- Utilizar as TIC de forma correta, criativa e responsável.

---

### **Estratégias/Tarefas**

- Consulta/análise de jornais e revistas em diferentes suportes;

- Visualização/leitura de notícias em formato audiovisual, impresso e digital;

- Discussões/debates/*brainstorming*;

- Sessões de esclarecimento;

- Visualização de vídeos;

- Jogos educativos digitais;

---

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de pesquisas na internet;</li> <li>- Aprendizagem/treino/utilização de equipamentos e ferramentas digitais, de forma correta e de acordo com os diferentes fins;</li> <li>- Produção de publicações para o jornal escolar.</li> </ul>
<b>Duração</b>	Durante o ano letivo 2022/2023, em sessões semanais de 1h30min, com metade dos elementos de cada turma, alternando semanalmente.
<b>Recursos</b>	<p>Jornais (de vários âmbitos, temas e periodicidades);</p> <p>Computadores;</p> <p>Auscultadores;</p> <p>Internet;</p> <p>Projektor de vídeo;</p> <p>Extensões elétricas;</p> <p><i>Softwares/aplicações/plataformas</i> (para criação do jornal em formato digital, processamento de texto, criação de apresentações, gravação de voz, transcrição de voz, criação de avatares, criação de passatempos, desenho digital, criação de formulários, criação de infografias, visualização de vídeos, partilha interativa de perguntas/respostas, jogos educativos, etc.).</p>
<b>Avaliação</b>	<p><u>Indicadores de desempenho:</u></p> <p>Participação crítica;</p> <p>Interesse e empenho nas tarefas;</p> <p>Utilização correta e responsável das TIC;</p> <p>Cooperação;</p> <p>Respeito pelos outros.</p> <hr/> <p><u>Instrumentos de avaliação:</u></p> <p>Diário de bordo;</p> <p>Questionário;</p> <p>Grupo de discussão (<i>focus group</i>).</p>

## ANEXO 2 – PERGUNTAS INCLUÍDAS NO QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS (VERSÃO EM PDF)

### Jornal Escolar Gandarito

Vais responder a algumas perguntas sobre o projeto do jornal escolar digital em que participaste este ano letivo.

*\* Indica uma pergunta obrigatória*

---

1. Turma \*

*Marcar apenas uma oval.*

17

18

19

20

2. Achas que agora conheces mais jomais (impressos ou digitais) do que conhecias antes de teres participado neste projeto? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

3. O projeto ajudou-te a saber melhor como se escreve uma notícia? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

Mais ou menos

4. O projeto ajudou-te a saber melhor o que faz um jornalista? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

Mais ou menos

5. O projeto ajudou-te a aprender o que é necessário para criar um jornal?

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

Mais ou menos

6. Passaste a ler/ouvir/ver mais notícias do que antes? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

7. Se respondeste "sim", diz exemplos de onde passaste a ler/ouvir/ver mais notícias.

---

---

---

---

---

8. Passaste a falar mais com os teus familiares sobre notícias? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

9. Achas que agora consegues descobrir melhor se uma informação que vês/lês/ouves, principalmente na internet, é verdadeira ou não (ou seja, se é *fake news*)? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

Mais ou menos

10. Achas que agora és capaz de usar tecnologias digitais de uma forma mais correta e mais segura? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

Mais ou menos

11. Os teus familiares consultaram o nosso jornal escolar digital? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

Não sei

12. Se respondeste "não", diz por que é que achas que eles não consultaram?

---

---

---

---

---

13. Conversaste com os teus familiares sobre o que fazias nas sessões do projeto? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não  
 Às vezes

14. Conversaste com os teus familiares sobre as fake news? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não

15. Os teus professores falavam com a tua turma sobre o projeto do jornal escolar? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não  
 Às vezes

16. Achas que foi boa ideia termos criado um jornal em formato digital, em vez de impresso? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não

17. Gostaste de participar no projeto do jornal escolar? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- Não gostei nada
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- Gostei muito

18. O que é que gostaste mais? \*

---

---

---

---

---

19. O que é que gostaste menos?

---

---

---

---

---

20. O que mudarias/farias diferente?

---

---

---

---

---

21. Completa a frase: O projeto do Jornal Escolar Gandarito foi bom para...

---

---

---

---

---

22. Observações

(Se quiseres, podes escrever aqui algum comentário que queiras fazer sobre o projeto, que ainda não tenhas dito nas perguntas anteriores.)

---

---

---

---

---