

Jornal, Leitura e Escola

- uma experiência de extensão em educação para a mídia¹

Ana Rosa Vidigal Dolabella
Centro Universitário de Belo Horizonte – UNI-BH
Doutoranda em Linguística na PUC Minas

A frase que eu digo não será a mesma frase se sair da sua boca. Ou se eu a disser dentro de outro período. Ou com outra ordem das palavras. Ou se houver uma trilha sonora ao fundo. Ou se mudarmos a trilha sonora. Ou se ela for escrita numa letra trêmula. Ou em tipo composto num jornal. Ou como letreiro de uma loja. Ou se dita só para testar o eco desta sala. Ou se for mentira. Ou se tiver uma platéia escutando. Essas variações geram diferentes tons. Mas onde eles se localizam exatamente? Até que ponto são intencionais? Contrabando de tons — Personagens de ficção científica falando como monges zen. O que chamam de pós-moderno? A linguística e a filosofia da linguagem custaram a ver o contexto de enunciação como parte constituinte do discurso, e relevante em suas detonações de sentido. A situação, a voz que emite, o jeito como o texto é impresso. O discurso indissociável da sua práxis; impossível de ser estudado fora dela. A linguagem e seu uso — acima de significante e significado.

Sobre o tom, o sal e as mensagens, Arnaldo Antunes -
Folha de São Paulo, 04/05/86

Introdução

A proposta deste texto é apresentar algumas das ações do Projeto de Extensão *Jornal, Leitura e Escola*, desenvolvido no ano letivo de 2006 no curso de Jornalismo do Centro Universitário de Belo Horizonte (Uni-BH) em parceria com escolas públicas de Minas Gerais e discuti-las à luz de teorias do letramento e da análise de discursos, no que diz respeito ao que constituiria uma proposta de educação para a mídia ou “letramento midiático”, isto é, a formação de um bom leitor de mídia nas escolas de educação básica.

Em um primeiro momento, apresentamos o Projeto de Extensão *Jornal, Leitura e Escola* e a proposta de ação interdisciplinar entre os cursos de graduação de Pedagogia e de Jornalismo. Em seguida, trataremos da abordagem do letramento, na perspectiva adotada por Kleiman (2006) e da abordagem da mídia pela análise de

¹ Este texto foi parcialmente apresentado no XVI COLE – Congresso de Leitura do Brasil em Campinas/Unicamp em julho de 2007.

discursos, na perspectiva de Charaudeau (2006). Falaremos da perspectiva da leitura da mídia como formadora da educação do olhar e da escuta e da construção da formação de professores como agentes de letramento midiático, não apenas no Brasil, e nem isolados na escola, mas como uma perspectiva de ação global e de todos os envolvidos nesse processo – escola, família e profissionais da comunicação.

Jornal, leitura e escola

“*Ler o jornal*” significa, na proposta de uma educação para a mídia que fundamenta o Projeto de Extensão *Jornal, Leitura e Escola* problematizá-lo considerando: o conflito entre público (função social do jornalismo) e privado (empresarial; condição mercantilista do jornalismo) – formações discursivas; a construção do real (objeto-de-mundo x objeto-de-discurso) e representação da complexidade de uma sociedade não-polarizada (processos de referenciação do acontecimento-referente e explicitação/implicação de elementos desse processo no texto da notícia) – condições de produção do discurso jornalístico. Para tanto, o Projeto foi realizado pela primeira vez no ano letivo de 2006 no curso de Jornalismo do Uni-BH, com a participação de dois alunos bolsistas e dois alunos voluntários de diferentes períodos do curso de jornalismo (3º. ao 7º.) selecionados através de edital. O projeto propõe a realização de intervenções na comunidade escolar em geral no que diz respeito a ações educativas para leitura crítica a partir da mídia impressa e a abordagem do texto noticioso em sala de aula de escolas de educação básica.

O objetivo principal do projeto é intervir nas práticas educativas da comunidade escolar com vistas a potencializar o uso do jornal nas aulas de leitura e produção de textos, a partir do conhecimento da especificidade da linguagem e do texto jornalístico noticioso de imprensa escrita na perspectiva do letramento. Para isso, buscamos valorizar a prática de leitura e abordagem do texto noticioso a partir do posicionamento crítico e discussão de diferentes pontos de vista/ jornal como “arquilocutor” (MOUILLAUD, 1997) e incentivar a compreensão da realidade representada pela linguagem jornalística como multifacetada e, portanto, polifônica e dialógica (BAKHTIN, 1929/1995). Na perspectiva das condições de produção e recepção do conteúdo midiático propriamente dito, buscamos incentivar uma leitura crítica pautada

na situação-contrato de comunicação midiática proposta na Semiollingüística (CHARAUDEAU, 2005).

Sua importância se baseia na proposta de extensão universitária, o que expõe o vínculo com o projeto pedagógico do curso de graduação ao qual se liga e que apresenta como beneficiários diretos do projeto os próprios alunos do curso. Esses alunos percebem nas atividades desenvolvidas novas formas de lidar com o conhecimento construído em sala de aula, e nesse caso, compreendem mais diretamente questões pertinentes à ética jornalística. Além dos alunos, a comunidade em geral é uma beneficiária direta do projeto, no caso, as escolas – corpos discente e docente – que participam conosco das discussões propostas.

Como metodologia de implantação, execução e avaliação do projeto, ressaltamos: a preparação dos alunos bolsistas na discussão, planejamento e organização das intervenções na comunidade escolar; o desenvolvimento de estratégias de ação, aproximação, argumentação e ilustração das condições de produção e recepção da linguagem jornalística e seu uso como texto escolarizado; a implantação de um programa de intervenção junto a alunos e professores da comunidade escolar escolhida (observando: as especificidades da linguagem jornalística; o texto noticioso da imprensa escrita de referência; a estrutura da notícia; processo de interação verbal; a articulação do texto noticioso no jornal com elementos gráficos, foto, legenda, contextualização, etc).

São realizadas visitas quinzenais nas escolas em questão e o registro de avaliação de forma contínua, dinâmica e processual, na coleta de dados e informações dos participantes da comunidade escolar, alunos bolsistas e voluntários, baseada na ação/reflexão/ação aprimorada. Também realizamos reuniões semanais na Casa de Pesquisa e Extensão do Uni-BH para discussão dos processos de avaliação e o estudo de textos previamente escolhidos sobre os temas em questão.

Diversas ações para a formação dos próprios alunos bolsistas e voluntários são implementadas no Projeto. Uma visita ao jornal *O Estado de Minas*, que permitiu o acompanhamento de turmas de educação básica e da proposta de educação para a mídia que é realizada pelo mesmo jornal com orientação da ANJ. Os estudantes também tiveram a oportunidade de entrevistar jornalistas do *Estado de Minas* em seu local de trabalho, acompanhando suas atividades de elaboração de pauta e produção de textos – para o jornal impresso e o portal na internet.

Ainda na perspectiva da formação dos estudantes para a atuação em escolas públicas, o grupo do Projeto *Jornal, Leitura e Escola* participou da Semana de Pedagogia do Uni-BH (2006) com o objetivo de ministrar oficinas para o público pedagogo, experimentar as atividades elaboradas por nós e avaliar os primeiros resultados anteriormente à ida às escolas parceiras do Projeto. Outras vivências importantes do grupo foram: a realização da Oficina *Leitura de Charge em Jornais*, que aconteceu no 7º. Salão do Livro de Belo Horizonte (2006) em interface com o *Projeto de Pesquisa Oralidade e Formação de Professores*. Nessa oficina, participaram estudantes do curso de Jornalismo e do curso de Pedagogia (Uni-BH) em parceria com a Editora RHJ que, na época, lançava o livro de cartuns *A linha de Mário Vale*, que os publica no jornal *Hoje em Dia*. A oficina foi aberta à comunidade em geral, contou com a participação de um público diversificado – de cartunistas a professores de educação básica, e visitantes da feira que se inscreveram no local. Dentro da proposta de ação na comunidade, aconteceu a participação do Projeto no Festival de Inverno em Sabará (2007), em interface com o *Projeto de Pesquisa Letramento Midiático e Formação de Professores* (curso de Pedagogia) e na 12ª. Semana de Letras na PUC Minas (2007).

Letramento e formação de professores

A educação para a mídia se inscreve, primeiramente, a nosso ver, na necessidade da ação do professor e, mais do que isso, na formação do professor em seu próprio processo de autonomia e autoria. Nessa perspectiva, concordam Zanchetta (2006) e Kleiman (2006); o primeiro, na perspectiva direta da educação para a mídia; a segunda, na perspectiva da formação dos professores, de forma específica.

Para Zanchetta, deve-se problematizar a participação da escola na questão da mídia. Segundo o autor, “há discursos prontos que entram para dentro da escola, mas a escola não tem discurso para dialogar com esses” e isso se deve à ausência de formação do professor para o discurso midiático. Na sua opinião, é necessário desenvolver nos professores uma “memória de informação jornalística”, na sua própria formação e na sua prática pedagógica, através do estímulo da participação política, a voz da coletividade, inserida, por sua vez, na própria mídia.

Nesse caminho, acredita Kleiman na idéia do professor como agente de letramento², responsável pela inserção dos alunos nas práticas sociais³ de leitura e de escrita em contexto escolar. De acordo com essa concepção, um agente de letramento é um agente social⁴ e, como tal, é conhecedor dos meios, fraquezas e forças dos membros do grupo e de suas práticas locais, mobilizador de seus saberes e experiências, seus “modos de fazer” (inclusive o uso das lideranças dentro do grupo), para realizar as atividades visadas: ir e vir, localizar, arrecadar, brincar, jogar, pesquisar” (Kleiman, 2006). Dessa forma, “ao mobilizar as capacidades dos membros do grupo, ao favorecer a participação de todos segundo suas capacidades, o agente de letramento, ele próprio um ator social, cria as condições necessárias para a emergência de diversos atores, com diversos papéis, segundo as necessidades e potencialidades do grupo”. Isso asseguraria, segundo a autora, uma mudança de papéis tradicionalmente institucionalizados entre professor e aluno, e conseqüentemente, uma mudança de processos de construção do conhecimento. “Daí a necessidade de oferecer aos professores cursos que promovam representações orientadas para a participação coletiva, para a mobilização e agência, para a autonomia e autoria”, salienta Kleiman.

A educação do olhar e da escuta – a educação para/pela mídia

Em uma sociedade imagética como a nossa, a educação do olhar se faz imprescindível. Um dos lugares privilegiados para a educação do olhar é a escola. E o

² Considerando letramento um conjunto de crenças, experiências e saberes dos usuários da língua nos diversos contextos de uso, Kleiman (2006) propõe a concepção de um novo papel para o professor, capaz de atuar em novos contextos, reestruturados segundo novas concepções de usos da língua escrita e das funções da escola no ensino desses usos. Segundo a autora, o professor como agente de letramento substituiria ou mesmo complementaria a idéia de mediador, que outorga um papel central ao professor na co-construção do saber.

³ “(...) entendemos uma seqüência de atividades recorrentes e com um objetivo comum que dependem de tecnologias, de sistemas de conhecimento específicos e de capacidades para a ação (que permitem aplicar esses sistemas de conhecimento numa situação específica) (cf. Scribner & Cole, 1999, p. 236)” (Kleiman, 2006).

⁴ “Um agente social é um mobilizador, dos sistemas de conhecimento pertinentes, dos recursos, das capacidades dos membros da comunidade: no caso da escola, seria um promotor das capacidades e recursos de seus alunos e suas redes comunicativas para que participem das práticas sociais de letramento, as práticas de uso da escrita situadas, das diversas instituições” (Kleiman, 2006).

que vem a ser uma *educação do olhar*? “Essa é uma maneira de ler o mundo. Uma maneira importante, que traz informação, troca, que alarga horizontes e permite a constante ampliação dos níveis de consciência humana” (FURNARI, 2002). A educação do olhar, dessa forma, propõe uma perspectiva crítica de leitura *por trás da imagem*, o que dizemos, para a leitura da palavra, saber *ler nas entrelinhas*. Mas, não é apenas isso. Na percepção do jornalista e pesquisador Bruno Leal (1996), a idéia do Outro é condição necessária à educação do olhar. Segundo ele,

ao trazer para a sala de aula algo que já faz parte do cotidiano das pessoas, o professor tem, dessa forma, condições de educá-las nessa outra linguagem. A educação para a imagem, nesse caso, passa necessariamente pelo reconhecimento da alteridade, isto é, da diferença de olhar implícita a ela. Afinal, a imagem que o espectador [leitor] recebe é sempre de um outro: de um outro eu, num outro tempo ou espaço, de um outro lugar, de outra cultura, de outras pessoas. Assim, trabalhar a alteridade implícita à imagem significa trabalhar as diferenças existentes na sociedade e no mundo [...] Ver alguma coisa através da TV é ver como alguém viu alguma coisa (LEAL, 1996).

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, que orientam o trabalho pedagógico da educação básica, a leitura de imagens favorece aspectos importantes da formação: discutir sobre a imagem permite a compreensão das especificidades de diferentes linguagens, a socialização de opiniões e o confronto de diferentes pontos de vista, desenvolvimento da autonomia moral e intelectual⁵. Paralelamente à educação do olhar, proporciona-se à educação da escuta atenta, ativa e participativa.

Dessa forma, a educação da/pela imagem e pela oralidade permite o desenvolvimento da leitura e da expressão também da/pela palavra: cognitivamente, o sujeito aprendiz se apropria da autoria – a expressão de suas idéias alcança também o âmbito da escrita. Nesse sentido, acreditamos transformar efetivamente a abordagem da leitura e da escrita ainda predominante na escola.

⁵ “Utilizar diferentes linguagens – verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal – como meio para produzir, expressar e comunicar suas idéias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação” (PCN, Objetivos gerais, 1998:7).

“Ao se pensar em um trabalho que valorize o diálogo como estratégia de aprendizagem é importante que se promova o debate de opiniões, a formulação de situações-problema, que se analisem as hipóteses levantadas, as opiniões diferentes. A socialização das opiniões e o confronto de diferentes posicionamentos sobre os assuntos mais variados contribuirão para a construção do saber por meio de múltiplas visões. Desta forma, o diálogo partirá da pluralidade de idéias rumo à construção do conhecimento, contribuindo para a conquista da autonomia moral e intelectual dos alunos” (PCN, 1998 - Apresentação dos temas transversais:109)

A escola não trabalha o ser, o constituir-se leitor e escritor. Espera que as crianças se tornem leitoras e escritoras como resultado de seu ensino. No entanto, a própria prática escolar é a negação da leitura e da escritura como prática dialógica, discursiva, significativa(...) Primeiro, ou concomitantemente, ela [a criança] precisa ocupar o espaço como protagonista, interlocutora, como alguém que fala e assume o seu dizer (SMOLKA, 2003, p. 93).

Mas, não só a escola se torna agente desse processo de letramento midiático. A UNESCO em parceria com a Comunidade Européia lançou em 2006/2007 um programa de ensino modular que compreende estratégias de desenvolvimento de ações para uma educação em mídia, voltado para professores, alunos, pais e profissionais da área da comunicação (veja o link <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001492/149278E.pdf>)

Essa publicação, que inclui cinco manuais, pretende trazer reflexões a partir de diversas possibilidades de enfoque do tema, considerando o momento atual da sociedade do conhecimento, em que os meios de comunicação se tornaram um modo privilegiado de transmissão de informação. A proposta é buscar novos caminhos para que os sujeitos se tornem mais implicados na vida política, social e cultural de seu país a partir de uma visão crítica da mídia. Esse programa de *Educação para a Mídia* busca favorecer o diálogo baseado em trocas construtivas e na sensibilização de todos os envolvidos – mídia, família e escola – através de uma formação pedagógica para o exercício efetivo da cidadania e para a prática consistente da democracia.

Nesse panorama, vale a pena retomar aqui a idéia de educar para os meios de comunicação. Na perspectiva de Charaudeau (2006), não existe uma mídia onipotente que manipularia o indivíduo e, nesse sentido, esse indivíduo precisaria aprender a desmistificá-la para fugir dessa manipulação. O autor acredita que o indivíduo seja co-responsável pelo processo de espetacularização do mundo que as mídias nos propõem (mídias, no plural). Propor, e não impor, na opinião do autor, já que a idéia de manipulação, no seu ponto de vista aponta para algo mais sutil do que parece ser.

Para que haja manipulação, é preciso alguém (ou uma instância) que tenha a intenção de fazer crer a outro alguém (ou uma outra instância) alguma coisa (que não é necessariamente verdadeira), para fazê-lo pensar (ou agir) num sentido que traga proveito ao primeiro; além disso, é preciso que esse outro entre no jogo sem que o perceba. Toda manipulação se acompanha então de uma enganação cuja vítima é o manipulado. Ora, não se pode dizer que as coisas acontecem exatamente assim entre as mídias e os cidadãos. Não se pode dizer que os primeiros tenham a vontade de enganar os demais, nem que estes engulam todas as informações que lhes são dadas sem nenhum espírito crítico. A coisa é bem mais sutil, e diremos, para encurtar, que as mídias manipulam de uma maneira que nem sempre é proposital, ao se automanipularem, e, muitas vezes são elas próprias vítimas de manipulações de instâncias exteriores.(CHARAUDEAU, 2006, p. 252)

Para Charaudeau, é evidente que as mídias nos impõem suas escolhas – dos acontecimentos, do ângulo, da linha editorial, enfim, de seus critérios de noticiabilidade – e não é possível, por outro lado, confundir diferentes agendas – midiática, política e cidadã. Compreender a práxis em que se inserem as produções midiáticas seria, pois, o caminho para uma leitura crítica da(s) mídia(s).

Considerações finais

Por que não falar de “letramento midiático”? Por que não pensar esse letramento através de ações interdisciplinares de educação para a mídia?

Como vimos, a construção em um processo educativo de um “bom leitor de mídia” é uma necessidade de nosso tempo – a sociedade da informação em que vivemos exige uma educação cada vez mais pautada em seus instrumentos – os meios de comunicação – para a efetiva construção da cidadania.

Acreditamos a atuação de projetos de extensão universitária ligados à projetos de pesquisa acadêmica e ao ensino em instituições de ensino superior proporcionam o envolvimento do futuro profissional, o aluno em formação, com as novas práticas que almejamos, para a construção de uma nova sociedade. Especificamente, no caso da educação para a mídia, acreditamos que os alunos do curso de Jornalismo em interação com alunos do curso de Pedagogia em uma mesma perspectiva, a partir de pontos de vista diferentes, contribuem de forma significativa para esse debate.

A possibilidade de refletir sobre os processos midiáticos e a inserção de seu uso na escola permite aos futuros professores um olhar mais crítico para a abordagem dos meios de comunicação na sala de aula, não apenas para questioná-los, mas principalmente, para saber lidar com eles – sua linguagem, suas estratégias, suas formas de produção.

Letramento midiático consiste, portanto, em saber lidar com ação da informação nas práticas sociais que a constroem, não apenas pensar em novas linguagens do texto e dos meios ou nas condições de produção e recepção dos discursos, mas é também uma questão de posicionamento sócio-interativo, cognitivo, lingüístico, político e multidisciplinar do sujeito, em seu processo de tornar-se autor e ator social,

contribuindo na transformação de si mesmo, do outro e do mundo. Jornalismo e Pedagogia são interdisciplinares na construção da democracia – e essa é a tarefa do ensino, da pesquisa e da extensão.

Referências Bibliográficas

ASSIS, Juliana Alves. **Explicitação/implicação no e-mail e na mensagem em secretária eletrônica: contribuições para o estudo das relações oralidade escrita** (Tese, Doutorado em Linguística). 281f. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2002.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais/Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília : MEC /SEF, 1998.

CHARAUDEAU, Patrick. **Les médias et l'information – l'impossible transparence du discours**. Bruxelles: De Boeck Université, 2005.

CHARAUDEAU, P. Discurso das mídias. São Paulo: Editora Contexto, 2006.

DINIZ, L. et alii. Olhar crítico sobre a leitura dos jornais. **Hoje em Dia**, Belo Horizonte, 6 jan 2006. Minas/Uni-BH, p. 20.

DOLABELLA, Ana Rosa Vidigal. **O discurso relatado na imprensa brasileira – jogo de estratégias de apropriação de vozes e de construção de efeitos**. (Dissertação, Mestrado em Linguística). 378f. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 1999.

FURNARI, Eva. As imagens nas paredes da escola. Disponível em <www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2002/lii/lii0.htm>

KLEIMAN, Ângela B. Processos identitários na formação profissional – o professor como agente de letramento. In: Corrêa, Manoel (org.) **Ensino de Língua: Letramento e Representações**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2006.

KOCH, Ingedore. Referenciação e orientação argumentativa. In: KOCH, I.V., MORATO, E.M. e BENTES, A.C. (orgs). **Referenciação e Discurso**. São Paulo, Contexto, 2005. p. 33-52.

LEAL, Bruno. O desafio da imagem. Revista Presença Pedagógica, jan/fev 1996.

MOUILLAUD, Maurice, PORTO, Sérgio Dayrell (orgs). **O Jornal, da forma ao sentido**. Brasília: Paralelo 15, 1997.

RODRIGUES, Adriano Duarte. O acontecimento. In: TRAQUINA, Nelson (org). **Jornalismo: questões, teorias e estórias**. Lisboa: Veja, 1993.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita: a Alfabetização como processo discursivo/7. ed.** - São Paulo: Cortez, 1996.

ZANCHETTA, Juvenal. Por que, afinal, a leitura de jornais na escola? Palestra proferida no III Seminário Nacional “O Professor e a leitura do jornal”. Unicamp, Campinas/SP, 19 jul. 2006.