

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS (MESTRADO)**

LETÍCIA AFONSO ROSA GARCIA

**A TELEVISÃO NA ESCOLA COMO OBJETO DE LEITURA: UMA PROPOSTA
DE LETRAMENTO MIDIÁTICO TELEVISIVO**

MARINGÁ-PR

2008

LETÍCIA AFONSO ROSA GARCIA

**A TELEVISÃO NA ESCOLA COMO OBJETO DE LEITURA: UMA PROPOSTA
DE LETRAMENTO MUDIÁTICO TELEVISIVO**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Letras, área de concentração: Estudos Lingüísticos.

Orientador: Prof. Dr. Renilson José Menegassi

MARINGÁ

2008

A todos aqueles que, desde os meus primeiros passos na educação, me conduziram para que eu chegasse até aqui.

AGRADECIMENTO ESPECIAL

Ao meu orientador, Dr. Renilson José Menegassi, que me ingressou no mundo da pesquisa científica ainda na especialização e acreditou que eu pudesse alçar vôos mais altos. Por dividir comigo todo seu conhecimento e, assim, contribuir para a minha formação acadêmica e profissional. Minha gratidão por me desafiar a crescer cada vez mais, estando sempre pronto a me auxiliar nesse processo.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por seu amor incondicional a mim. Mesmo nos momentos em que não dediquei a Ele toda honra e glória merecidas, senti seu cuidado durante esse tempo em minha vida, capacitando-me, animando e mostrando que os obstáculos são transponíveis.

Ao meu esposo, que mesmo não conhecendo as exigências que a pesquisa científica nos impõe, apoiou-me em todos os momentos, amando-me, honrando e zelando pela vida da nossa amada filha. Te amo!

À minha doce filha, Stella, que, com sua inocência soube entender meus momentos de ausência e silêncio. O seu sorriso foi a minha fortaleza, minha fonte de ânimo e a certeza da vitória. Minha herança de Deus. Te amo!

Aos meus pais João e Cleusa e aos meus irmãos Rosicley e Francisco, pelo incentivo constante desde a minha tenra idade. Vocês são meus exemplos e alicerces valiosos para a minha formação pessoal.

À Rozeli, minha querida e competente auxiliar do lar, mulher guerreira que me ajudou a vencer mais esta etapa da minha vida, cuidando de cada detalhe do nosso bem estar. Muito obrigada!

Aos meus amigos Layla e Francisco que, com sua gentileza e carinho, abriram as portas de sua casa para me receber nas madrugadas de quinta-feira, quando vinha a Maringá cumprir os créditos do Mestrado.

Ao meu colega de trabalho, Darci Ribeiro, que sempre me apoiou dando o suporte técnico necessário ao curso “TV e Leitura”.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Letras, pelos ensinamentos partilhados, especialmente às Dr^{as} Maria Célia Cortez Passetti e Neiva Maria Jung.

Aos professores Dr. Ezequiel Theodoro da Silva e Dr^a. Maria Célia Cortez Passeti, pelas excelentes leituras apresentadas no Exame de Qualificação.

À Universidade Paranaense, à TV Tarobá, afiliada da Rede Bandeirantes de Televisão de Cascavel (PR) e ao Núcleo Regional de Educação de Cascavel pelas parcerias firmadas, que viabilizaram a realização desta pesquisa e pela confiança depositada em mim e no meu trabalho.

A ciência, coitadinha, tão certinha, tão cheia de pesquisas e de verdades, sabe como levar o homem à lua, mas não sabe como fazer o homem amar. Mas o senhor [referindo-se ao Roberto Marinho fundador da Rede Globo de Televisão] é um bruxo: o senhor sabe como fazer os homens sonhar. O senhor é dono de uma fantástica máquina de fazer sonhar. O senhor tem mais poder para mexer com as pessoas que tudo o que, no Brasil, se faz sob o nome de “escola”. (Rubem Alves)

RESUMO

Nesta pesquisa investiga-se como ocorre a relação da escola, professores e alunos com a televisão enquanto veículo de comunicação de massa e de que forma ela é utilizada no ambiente escolar. Para isso, utilizei como metodologia a aplicação de questionários e entrevistas com os participantes do curso “TV e Leitura”, que foi organizado para alcançar o objetivo geral deste trabalho: auxiliar na formação de professores capazes de trabalhar com a televisão em sala de aula, como objeto de leitura, visando à formação de telespectadores críticos, capazes de ler de forma ativa o conteúdo da mídia. O curso foi ministrado em quatro módulos de quatro horas cada para dezesseis professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio da rede pública da cidade de Cascavel (PR). Os pressupostos teóricos estão respaldados pela concepção interacionista de leitura, que a compreende com um processo de construção de sentidos em que o leitor é co-produtor e interage com o texto. Tal conceituação é transposta para o ato de assistir televisão que, nesta pesquisa, é considerado como ato de leitura. Por isso, defendo que se faz urgente que a escola inclua a televisão em sala de aula como objeto de leitura, capacitando os alunos a lê-la de forma crítica, como leitores competentes. Através dos questionários aplicados aos professores, foi possível notar que a televisão não é utilizada em sala como fonte de leitura, mas apenas como suporte técnico para as aulas com vídeo. Outro aspecto observado é que a maioria dos professores não compreende o ato de assistir televisão como um ato de leitura, o que foi alterado após a participação no curso “TV e Leitura”. Outro dado relevante é que apesar de trabalharem em média quarenta horas semanais, os docentes assistem televisão diariamente, o que se caracteriza como um hábito, sem qualquer avaliação negativa em relação à prática. Os índices revelam que, mesmo não assumindo, na maioria das vezes, os professores são telespectadores assíduos, sendo que o gênero preferido por 100% deles é o telejornalístico. O principal resultado obtido por esta pesquisa foi a aplicação da proposta de letramento midiático apresentada no curso “TV e Leitura” por uma das professoras participantes em suas aulas de Língua Portuguesa. Por meio de uma atividade em sala de aula, os alunos produziram uma reportagem sobre a Gincana Ambiental desenvolvida anualmente pela escola, colocando em prática conceitos que os ajudaram a conhecer como se dá a produção da notícia na televisão e, assim, se constituíssem como leitores de mídia críticos e ativos com as características de um leitor competente.

PALAVRAS-CHAVE: leitura, televisão, escola, Língua Portuguesa, interação.

ABSTRACT

In this research, it was investigated how schools, teachers and students interact with the television as a mass media vehicle, and how it is used in the educational environment. The methodology used included questionnaires and interviews with the members of the course "TV and Reading", which was organized in order to reach the general aim of this research: to assist the formation of teachers so that they could be able to work with the television in the classroom as a reading object, by forming critical expectators who could read the mass contents selectively. The course was composed by four modules of four hours each, and it was designed for sixteen Portuguese teachers in a public high school in Cascavel, Parana state. The theoretical framework was based on the conception of the interactionist reading view, which understands it as a process of a construction of meanings in which the reader is a co-producer and also interacts with the text. This concept is viewed when one is watching television, and when this is considered a reading act. That's why, I defend that it is urgent that schools include the television in the classrooms as a reading object, because this will make students critical and competent readers. Through the teachers' questionnaires, it was possible to observe that the television is not used in the classroom as a reading source, but just as a technical support for the video classes. Another aspect observed is that most teachers do not understand the act of watching television as a reading act. However this changed after their participation in the course "TV and Reading". Another relevant data is that, in spite of working about forty hours a week, teachers watch TV every day, which characterizes a habit, without any negative evaluation when related to their practice. The data revealed that, although most times they do not assume, teachers are frequent expectators, and a hundred percent of them prefer the news. The main result observed in this research was the real application of the media literacy which was showed in the course "TV and Reading" by one of the Portuguese teachers. During a class, students produced some news about an environmental game which is developed annually by their school. In this class, they practiced concepts that helped them to know how the TV news are produced, so they became critical readers of the media, and also selective when we consider the characteristics of a competent reader.

KEYWORDS: reading, television, school, Portuguese language, interaction.

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1: DVD curta metragem Média (Pavél Koutsky – 2000).

Anexo 2: DVD com imagens sem edição e reportagem editada sobre o processo de produção da notícia na TV.

Anexo 3: DVD com as edições do Jornal Nacional (Rede Globo de Televisão) e Jornal da Band (Rede Bandeirantes de Televisão).

Anexo 4: DVD com reportagem produzida pelos alunos por meio de uma atividade educacional.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1 – CONCEPÇÕES DE LEITURA E A TELEVISÃO NO AMBIENTE ESCOLAR.....	23
1.1 Do estruturalismo ao Interacionismo: o lugar do outro no processo da leitura.....	23
1.2 Para além dos códigos, o lugar do leitor competente.....	30
1.3 O diálogo entre mídia e escola.....	35
1.4 Letramento midiático: escola e comunicação sintonizados no mesmo canal.....	44
1.5 Uma nação televisonária: o poder da televisão no cotidiano dos brasileiros	57
CAPÍTULO 2 - UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO MIDIÁTICO:O CURSO TV E ELEITURA	64
2.1 O curso.....	64
2.2 Procedimentos metodológicos: instrumento inicial.....	65
2.2.1 A pilotagem do instrumento	66
2.2.2 O que revelou o questionário inicial.....	67
2.3 Descrição dos encontros com os professores.....	73
2.3.1 1º Encontro: A televisão e os desafios da utilização nas práticas de leitura.....	73
2.3.2 2º Encontro: A utilização da televisão como fonte de aprendizagem.....	78
2.3.3 3º Encontro: Telejornalismo, etapas de produção.....	86
2.3.4 4º Encontro: Leitura, escola e professores.....	96
2.4 O instrumento final.....	101
2.4.1 O que revelou o questionário final.....	102
CAPÍTULO 3 – OS RESULTADOS DO TRABALHO NAS PRÁTICAS EM SALA DE AULA.....	110
3.1 Uma atividade educucomunicativa: a produção de uma reportagem no ambiente escolar	110
3.2 O texto na TV: palavra, som e imagem.....	113

3.3 A reportagem: da edição à veiculação na escola.....	124
3.4 Conhecendo os bastidores da produção telejornalística.....	129
3.5 Hora de opinar: uma avaliação da atividade por professor e alunos.....	133
CONCLUSÃO	141
REFERÊNCIAS	149
ANEXOS	153

INTRODUÇÃO

A qualidade da programação da televisão brasileira sempre foi algo que me inquietou como jornalista, até porque o telejornalismo sempre foi a minha paixão, desde a época da formação universitária. O meu trabalho de conclusão de curso foi sobre televisão. Meu primeiro emprego como jornalista foi em televisão e meu primeiro emprego como professora, não poderia ser diferente, foi para ministrar a disciplina Telejornalismo.

Em 2003, matriculei-me no Curso de Especialização em Produção Textual, em busca de conhecimentos que pudessem me auxiliar no ensino da produção de textos televisivos, pois, ministrando a disciplina de Telejornalismo, notava que uma das maiores dificuldades dos alunos era a escrita, especialmente dos textos televisivos que não são escritos para serem lidos, mas, escritos para serem narrados e assim, ouvidos pelos telespectadores. Como não há especializações sobre produção textual na área da comunicação na região Oeste do Paraná, onde resido e trabalho, fiz a opção de cursar uma pós-graduação fora da minha área de formação. Considerando que jornalismo e língua portuguesa são áreas a fins, pois a ferramenta de trabalho dos jornalistas são as palavras, de fato, o curso de especialização agregou conhecimentos à minha formação e respondeu questões que o jornalismo sozinho não poderia solucionar. O curso ampliou em muito minha concepção de escrita e pude compreendê-la como um processo a ser ensinado e mediado pelo professor, sendo que a experiência de mundo e os aspectos idiossincráticos são fatores que influenciam na escrita.

Esse curso respondeu meus questionamentos sobre produção textual e, positivamente, instigou inúmeras reflexões sobre leitura. Durante as aulas do módulo sobre leitura, comecei a ter consciência da constante presença do ato de ler no cotidiano. Pode parecer uma constatação simples e até mesmo óbvia, mas, para mim, que cursava uma pós-graduação fora da minha área de formação, foi um despertar sobre a amplitude da leitura e sua importância na constituição dos sujeitos. Em uma das aulas, anotei no rodapé do meu caderno a seguinte constatação: “se a leitura permeia as nossas ações e atitudes do cotidiano, então,

assistir à televisão é um ato de leitura, estamos lendo, só que de uma maneira diferente do que a escola ensina.”

Assim, a cada aula, esperava que os professores e as leituras me trouxessem argumentos suficientes que convalidassem a minha constatação e isso realmente aconteceu. Porém, além de entender o ato de assistir televisão como uma postura de leitura, compreendi também que o leitor é o centro de todas as questões que a envolvem, sem a ajuda dele o texto é letra morta, como afirmou Umberto Eco: “Todo texto quer que alguém o ajude a funcionar”. (1984, p. 216)

Somente nesse momento pude notar que o texto televisivo também está na dependência do leitor, pois, na medida em que ele se posiciona de maneira crítica diante do televisor, o conteúdo da televisão necessita ser alterado, já que todo texto precisa do outro para funcionar. No entanto, a leitura crítica da mídia é um processo a ser ensinado em sala de aula, o que não tem acontecido nas escolas brasileiras de maneira geral e, assim, o texto televisivo torna-se “morto”, como definiu Eco (1984), e ao mesmo tempo hegemônico na sociedade brasileira como fonte de informação, entretenimento e doutrinação.

Em 2004, como aluna não-regular do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Estadual de Maringá, na disciplina Leitura em Língua Materna, pude perceber que a leitura dos veículos de comunicação, neste caso, da televisão, não é ensinada em sala de aula, da mesma maneira e intensidade que a leitura de livros, jornais e revistas, enfim, de materiais impressos, ainda que estejamos vivendo em um momento de pós-revolução tecnológica, a maior parte dos professores de educação fundamental e média carrega consigo fortes preconceitos contra todas as mídias que sejam diferentes do livro impresso e similares. Nessa perspectiva, tudo levava a crer que nem mesmo os professores têm formação para utilizar a televisão como fonte de leitura e aprendizagem, com o objetivo de educar para a leitura midiática.

Foi então que, em 2005, como professora do curso de Jornalismo da Universidade Paranaense – UNIPAR, em Cascavel (PR), lancei o projeto de extensão “TV e Leitura”, com o objetivo de levar aos professores de Língua Portuguesa da educação estadual informações sobre a televisão, para que

pudessem implementar o uso da televisão em sala de aula para o desenvolvimento de uma educação para a mídia. O projeto era anual e desenvolvido por meio de cursos oferecidos aos professores, por isso, para dar início às atividades, busquei apoio do Núcleo Regional de Educação (NRE) de Cascavel, juntamente com a equipe de Língua Portuguesa. Houve imediato interesse do NRE em realizar a parceria e, em 2005, o curso foi realizado para trinta professores, pela primeira vez. Em 2006, o curso foi ofertado em parceria com a Universidade Estadual do Oeste do Paraná, UNIOESTE, câmpus Cascavel, para os alunos de Pedagogia e Letras e, em 2007, a parceria com o NRE foi retomada, sendo que, neste ano, o curso e os dezesseis professores participantes passaram a ser também o *corpus* do estudo desta dissertação.

Não são muitas as pesquisas dedicadas em qualificar e/ou diagnosticar a relação dos meios de comunicação e a escola, especialmente com a televisão, algumas razões justificam esse afastamento ou desinteresse. Na opinião do historiador Marcos Napolitano (2002), um dos fatores refere-se ao fato de que alguns papéis que eram da escola se transferiram para a TV, o que abriu precedentes para o questionamento de sua eficácia na sociedade. Ao perder espaço para a televisão, os temas comunicação e escola ficaram cada vez mais distantes, fazendo com que o debate e a parceria entre as áreas não ocorresse.

Para que essa realidade mude, é preciso ampliar o diálogo e o debate entre as duas áreas: Educação e Comunicação, pois, na atualidade, com a democratização dos meios e das novas tecnologias, não há como ensinar desconsiderando a ação dos veículos de comunicação na formação dos alunos, dos professores e da escola enquanto instituição. Segundo o estudo “A Voz dos Adolescentes”, publicado em 2002 pelo Unicef e reproduzidos no livro Remoto Controle (2004), os adolescentes brasileiros passam uma média de quatro horas por dia em frente à televisão, tempo equivalente ao período que ficam na escola. Nesse sentido, também merecem reflexão outros dados levantados pela pesquisa do Unicef: 51% dos adolescentes declaram ter na televisão sua principal forma de entretenimento; a grande maioria (63,4%) considera a programação veiculada por nossas emissoras como sendo de boa qualidade. No Sul, por exemplo, são jovens

da classe C os que mais assistem à televisão (4h16), pouco mais do que o dobro do tempo daqueles que menos ficam diante do aparelho (classe D, com 2h)

Os números apontam para a necessidade de a escola realizar atividades educacionais em sala de aula, que conduzem à formação de telespectadores alfabetizados em mídia que são leitores competentes, capazes de ler para além das imagens, além do que vêem no televisor, compreender as estratégias da mídia, o processo de construção do conteúdo televisivo, os interesses financeiros das emissoras e o caráter ideológico das mensagens veiculadas.

Algumas propostas de trabalhos com a televisão em sala de aula são encontradas, como o programa do Governo Federal TV Escola, que equipou escolas de todo o país com televisores, videocassetes e antenas parabólicas, visando à formação continuada de professores e alunos através da veiculação de uma programação específica, produzida especialmente para tal fim. O TV Escola faz parte de um programa maior do ensino à distância e tem o objetivo de “enriquecer os momentos presenciais e também estudar a distância. A universalização do acesso à tecnologia é uma forma de valorizar os profissionais da educação, de democratizar recursos e também de promover a equidade” (BRASIL, 2001, p. 71). Assim, nota-se que o objetivo primeiro do programa é utilizar a TV como suporte tecnológico para transmissão dos conteúdos e como elemento integrador, capaz de encurtar distâncias em um país com as dimensões do Brasil.

No entanto, o que se propõe, nesta pesquisa, é a utilização da grade de programação da televisão aberta na escola, a qual todos nós temos acesso gratuito. Compreende-se que a televisão deva entrar em sala de aula da mesma forma que entra em nossas casas, ou seja, é necessário assistir com o aluno e ensiná-lo a ler criticamente a programação que ele e sua família têm acesso todos os dias e não apenas levar para sala de aula programas com conteúdos selecionados e culturais, porque não é isso que ele assiste em casa, na maioria das vezes. Assim, a escola produz uma postura artificial diante da televisão, para que isso não ocorra, é necessário que a escola compreenda a televisão também como um texto, como uma mensagem a ser lida e não apenas absorvida.

Lourenço (2001) traz um breve histórico da televisão no Brasil e uma classificação dos tipos de televisão que existem no país: emissoras comerciais, pagas e educativas. Lourenço destaca, ainda, a capacidade que a televisão tem de modificar o sentido dos fatos, criando uma nova forma de ver os acontecimentos como se fosse um espetáculo de imagens e luzes:

Este caráter de 'espetáculo' acaba por criar um 'hábito' ou um 'amortecedor sensitivo', onde os fatos da realidade só estão encarados como reais a partir da estética comunicativa passada na televisão. Assim a televisão passa a ser uma força mediatizadora que interfere diretamente nos processos de captação e representação dos fatos, afetando as formas em que os indivíduos percebem e criam sua noção de mundo, principalmente aqueles que só possuem a televisão como processo informativo e, porque não, pedagógico (FERRAZ *apud* LOURENÇO, 2001, p. 04)

O artigo também destaca que, apesar de tamanha influência da televisão no cotidiano da sociedade, a escola ainda permanece resistente à inclusão da televisão em sala de aula, como se ela contaminasse o ambiente escolar. No entanto, é preciso que a escola acompanhe as mudanças comportamentais do seu alunado, entre elas o grau e a intensidade da exposição às mensagens veiculadas pelos veículos de comunicação, sejam por meio de propagandas ou de informações do cotidiano. A escola deve educar cidadãos para o mundo atual, inclusive para a convivência com as tecnologias.

O artigo "Como ver televisão: análise, reflexão e pesquisa" de Fonseca (2001) traz apontamentos realizados a partir do estudo da obra de José Manoel Moran, "Como ver televisão", por alunos do segundo ano de Pedagogia. Os alunos chegaram a algumas constatações, quanto aos critérios editoriais e destacaram que "um acontecimento só existe se for comunicado, transmitido aos outros. Informar é recortar fragmentos da realidade, organizá-los dentro de alguns critérios ou normas preestabelecidas e fazê-los chegar ao maior número de pessoas." (FONSECA, 2001, p. 962). Outras características destacadas são a

atualidade e a imprevisibilidade: “a tv trabalha com o tempo presente (...) quando se refere a acontecimentos do passado procura retratá-los como se estivessem acontecendo neste instante. É a presentificação do passado.” (p. 963).

Mais dois fatores observados foram quantidade e poder multiplicador: “A TV precisa atingir o máximo de universalidade e para isso procuram-se acontecimentos que possam ser transformados em notícia de ampla aceitação, mesmo que não tenha, em si, tanta importância” (Op. Cit, p. 963). Quanto ao critério de estilo, observou-se que a forma de organização do telejornal e o destaque dado a determinados assuntos hierarquizam a “reconstrução” da realidade, classificando os fatos por ordem de importância a partir da linha editorial da emissora.

O artigo destaca, ainda, que trabalhos de análise como esses precisam ser realizados, pois, para a maior parte das pessoas, os meios significam modernidade, fascínio, lazer e uma relação dinâmica com o mundo, e assim, assumem dimensão positiva no seu conjunto.

O trabalho educativo é mostrar contradições nessa percepção, ampliar as dimensões envolvidas na análise dos meios, a educação crítica envolve idéias, sentimentos, novas relações, envolve todo um contexto que é bastante complexo, mas não maquiavélico, tem dimensões negativas e positivas. (...) Esse é o trabalho educativo: sensibilizar a maioria para a falta de transparência nos meios, das respostas ambíguas às necessidades reais. (...) É parte significativa de um processo educativo maior, que deseja formar cidadãos esclarecidos, de olhos abertos para uma sociedade melhor, procurando se relacionar e interagir de forma mais consciente e com expressões mais participativas.(FONSECA, 2001, p. 963-964).

O artigo “Televisão e sala de aula: referente lingüístico e/ou cultural?”, de Barcelos (1997) apresenta a necessidade de se utilizar a programação da televisão a cabo no ensino de línguas estrangeiras, já que ela permite receber o outro estrangeiro em nosso cotidiano. Porém, como as imagens e o conteúdo na televisão estão inseridos em um fluxo ininterrupto, a autora destaca a importância

de se gravar a programação utilizando para isso os recursos do vídeo, para que se possa assim aplicar a televisão em sala de aula. “Dessa forma a televisão passa a ser utilizada em sala de aula sob a forma de vídeo, o que permite uma melhor manipulação do material. (...) realizando paradas sobre a imagem, retorno, avanço, utilizando o som sem a imagem ou vice-versa, quebrando, assim, a linearidade.” (BARCELOS, 1997, p. 01).

Um dos argumentos utilizados pela autora, para explicar a necessidade da utilização do conteúdo da televisão em sala de aula, é que

quando os aprendizes chegam à escola, eles já passaram muito tempo diante da televisão e com isso já criaram um certo automatismo com relação à estrutura dos programas. Então, precisamos aproveitar essa competência desenvolvida em língua materna e trazê-la para a língua estrangeira, ensinando-os a “lerem” os programas, o que engloba não só o elemento verbal, mas também, e o mais importante, os elementos não-verbais (as imagens). (BARCELOS, 1997, p. 02)

Tal argumento é correspondente não apenas ao ensino da língua estrangeira, mas, também, ao ensino da língua materna, quando igualmente o aluno já demonstra habilidade com os veículos de comunicação e apresenta, assim, a necessidade de saber “lê-los”.

Um breve histórico do Projeto de Educação a Distância TV Escola (PTVE), da Secretaria do Desenvolvimento Inovação e Avaliação Educacional, pode ser encontrado no artigo “Supervisão escolar nos bastidores da TV Escola” de Hidalgo (2001). Segundo o texto, o PTVE foi lançado em 1995, no governo de Fernando Henrique Cardoso, e regulamentado no Paraná em 1997, com a Resolução Secretarial nº 1647/97, da Secretaria de Estado da Educação.

A TV Escola (TVE) é um projeto que visa formação, aperfeiçoamento e valorização dos professores da rede pública, a distância, através das transmissões da TV Escola, espaço destinado à escola brasileira que pela primeira vez tem um canal

de TV só para ela, criado pelo MEC em 1995, e dedicado exclusivamente para a educação. Foi implantado em todo o território nacional como possibilidade de ampliação dos recursos de aprimoramento profissional dos professores e, ao mesmo tempo, de enriquecimento do universo de aprendizagem dos alunos dentro do espaço escolar. (HIDALGO, 2001, p. 47)

“A Televisão e o Vídeo enquanto suporte didático: dificuldade e perspectivas”, de Medeiros (2001) analisa a experiência de escolas do município de Patu, no Rio Grande do Norte, com a implantação e a aplicação do Projeto TV Escola. A partir de demonstrativo dos professores que utilizam ou não televisão/vídeo em suas aulas, foi possível constatar que

os professores que usufruem do recurso informaram que a aprendizagem melhorou significativamente, sem deter-se a quantidade (nota), e sim na qualidade (ampliação dos conhecimentos). Dessa forma, informaram que esse trabalho requer um planejamento objetivando contribuir para a melhoria da aprendizagem e a ampliação dos conhecimentos; facilitando a compreensão do que está sendo trabalhado, pois muitas vezes o aluno imagina sem ter uma idéia ou uma imagem do assunto abordado. Nesse aspecto a televisão/vídeo favorece para despertar a curiosidade, o debate e, dependendo do interesse, investigar em outras fontes, aprofundando seus conhecimentos. (MEDEIROS, 2001. p. 58-59)

A autora ressalta que, por vivermos em uma sociedade tecnocêntrica, por ser a TV um dos aparelhos eletrônicos mais comuns nos lares brasileiros, é possível caracterizá-la como indústria do lazer. Assim, lidar com a televisão de maneira educativa significa considerar que estamos diante de uma Pedagogia da Comunicação e isso permite a professores e alunos inseri-la numa prática social e desenvolver trabalhos que estimulem a reflexão e a leitura crítica do meio televisivo no ambiente escolar, de acordo com a necessidade do professor com seus alunos.

O importante é reconhecer que educar é um desafio, principalmente quando a TV e a escola caminham entrelaçados aos novos projetos no processo de ensino e aprendizagem. Nesse nível, nos defrontamos com a linguagem televisiva que permeia o nosso cotidiano, assim, a TV é feita para atingir todas as camadas sociais. (MEDEIROS, 2001, p. 59)

Ancorada neste contexto e nos argumentos e questionamentos aqui apresentados, tenho como objetivo geral para esta dissertação:

- auxiliar na formação de professores capazes de trabalhar com a televisão aberta em sala de aula como objeto de leitura, visando à formação de telespectadores críticos, que leiam de forma seletiva o conteúdo da mídia.

A partir deste, proponho como objetivos específicos:

- a) diagnosticar os hábitos televisivos dos participantes do curso “TV e Leitura”, enquanto professores e como telespectadores em seu cotidiano;
- b) compreender a valorização dada à televisão na vida pessoal e escolar;
- c) investigar qual a concepção de leitura dos professores e como eles compreendem a relação da leitura e dos leitores com a programação televisiva;
- d) organizar uma proposta de inclusão da televisão em sala de aula para formar telespectadores críticos sob a perspectiva interacionista.

Nesta dissertação, além desta Introdução, apresento três capítulos mais a Conclusão.

No Capítulo 1, “Concepções de leitura e a televisão no ambiente escolar”, apresento as reflexões teóricas que respaldaram a análise dos materiais coletados, com especial ênfase nos conceitos e pressupostos teóricos de Chartier, Dell’Isola, Solé e Napolitano, subdividindo-o em cinco seções: Do Estruturalismo ao Interacionismo: O lugar do outro no processo da leitura; Para além dos códigos: O lugar do leitor competente; O diálogo entre mídia e escola; Letramento

mediático: escola e comunicação sintonizados no mesmo canal; Uma nação televisionária: o poder da televisão no cotidiano dos brasileiros.

No Capítulo 2, “Uma proposta de letramento midiático: o curso TV e Leitura”, contextualizo a pesquisa e apresento a linha metodológica adotada para a aplicação do curso “TV e Leitura”. Além do conteúdo ministrado em cada um dos quatro encontros, também são apresentados os instrumentos de pesquisa aplicados ao início e no encerramento do curso e os dados revelados a partir da análise dos materiais coletados.

No Capítulo 3, “Os resultados do trabalho nas práticas em sala de aula”, relato a experiência desenvolvida por uma das professoras participantes do curso “TV e Leitura” com alunos do 3º ano do Ensino Médio, em um colégio da Rede Estadual de Educação de Cascavel (PR), a partir de uma atividade educacional, visando o letramento midiático. O capítulo é subdividido em cinco seções: Uma atividade educacional: a produção de uma reportagem no ambiente escolar; O texto na TV: palavra, som e imagem; A reportagem: da edição à veiculação na escola; Conhecendo os bastidores da produção telejornalística; Hora de opinar: uma avaliação da atividade por professor e alunos.

Na Conclusão, apresento uma interpretação final das análises, retomando os objetivos iniciais e repensando as ações de inclusão da televisão em sala de aula como fonte de aprendizagem a partir de um diálogo entre a teoria discutida e os resultados obtidos.

CAPÍTULO 1

CONCEPÇÕES DE LEITURA E A TELEVISÃO NO AMBIENTE ESCOLAR

1.1 Do Estruturalismo ao Interacionismo: o lugar do outro no processo de leitura

Refletir sobre leitura, atualmente, é pensar em uma relação multifacetada, que inclui a materialidade lingüística, o suporte textual, o autor, o leitor, o contexto lingüístico e a historicidade, mas nem sempre foi assim. O percurso da história do ensino da leitura nas escolas brasileiras mostra que vários conceitos de leitura perpassam as práticas em salas de aulas.

As constituições dos conceitos de leitura acompanham a evolução da Lingüística. A princípio o objeto de estudo eram as unidades isoladas da língua, como os fonemas, os sons, as palavras, as frases; “o foco foi alterando-se até chegar à concepção de texto como unidade comunicativa e às condições sócio-histórico-ideológicas em que o texto é produzido, proposta em voga na atualidade como característica principal do conceito de leitura difundido nas escolas brasileiras.” (MENEGASSI & ANGELA, 2005, p. 15)

Refazendo o caminho dos conceitos de leitura, parte-se da concepção estruturalista, que concebe a leitura como decodificação, o que significa dizer passar do código escrito para o código oral. A visão estruturalista, que entende a leitura como simples decodificação dos códigos em preto, existe há 25 séculos, desde Platão, e ainda persiste em muitas escolas brasileiras. O estruturalismo entende a leitura como um processo instantâneo, em que após a decodificação das letras em sons ocorre imediatamente a associação destes com o significado. “A decodificação resulta do reconhecimento dos símbolos escritos e da sua ligação com um significado (...), porém o simples reconhecimento de letras e sua ligação com os significados não implica leitura.” (MENEGASSI, 1995, p. 87).

Uma prática empobrecedora que durante muitos anos era comum nos livros didáticos utilizados nas escolas brasileiras e que reflete a concepção estruturalista de leitura são as atividades que se compõem de uma série de automatismos de

identificação das palavras do texto com palavras idênticas das perguntas. Para responder esse tipo de questionamento, basta o aluno passar os olhos pelo texto à procura de trechos que repitam as palavras da pergunta proposta.

É claro que, para ler, é necessário decodificar, mas essa é a primeira etapa dentre outras que envolvem o procedimento de leitura, “o processo de leitura, segundo uma visão psicolinguística, possui quatro etapas, a saber, decodificação, compreensão, interpretação e retenção.” (MENEGASSI, 1995, p. 86). Assim, pode-se dizer que ler é um ato muito mais amplo e complexo do que se pregou nas escolas brasileiras, algumas ainda, infelizmente, avaliam o grau de leitura do aluno a partir das famigeradas leituras em voz alta, como se articular bem os vocábulos fosse sinônimo de compreender o texto.

Nas primeiras séries caracteriza-se essa prática por tal preocupação de aferimento da capacidade de leitura, que a aula se reduz quase que exclusivamente à leitura em voz alta. A prática é justificada porque permitiria ao professor ‘perceber se o aluno está entendendo ou não’, apesar de sabermos que é mais fácil perder o fio da estória quando estamos prestando atenção à forma, à pronúncia, à pontuação, aspectos que devem ser atendidos quando estamos lendo em voz alta. (KLEIMAN, 1993, p. 21)

Um segundo conceito surge, agora, considerando o conhecimento lexical do leitor para identificar as palavras e seus significados. Com a lingüística gerativista amplia-se o conceito e preocupação passa a ser com a sentença e não mais apenas com a palavra. Gradativamente, os pesquisadores notaram que não basta o leitor conhecer previamente a palavra ou a sentença, mas que é preciso considerar o contexto lingüístico em que a frase é produzida, onde está inserida a palavra no texto.

Um novo passo é dado na conceituação da leitura,

logo se observa que o contexto de se estudar o texto a partir da sentença apenas não parece suficiente. Surge, então, a lingüística textual, que se opõe às correntes anteriores ao tomar como objeto particular de investigação não mais a palavra ou a frase, retiradas, muitas vezes, de seu contexto de produção, mas sim o texto – unidade básica de manifestação da linguagem. (MENEGASSI & ANGELA, 2005, p. 16)

Até aqui, as perspectivas teóricas sobre leitura consideram que estão na materialidade lingüística todas as informações necessárias para a significação do texto. Sendo assim, a leitura não era compreendida como um processo ativo em que o leitor busca informações no texto para a construção dos sentidos, mas um mecanismo passivo de reconhecimento das palavras e sentenças.

Dentro da perspectiva textual, surge uma corrente que destaca a necessidade de se considerar os aspectos informacionais textuais e extratextuais na construção do significado do texto, como os conhecimentos prévios do leitor.

Portanto, ler, na perspectiva do leitor, é atribuir significado ao texto, ou seja, os sentidos não estão apenas no reconhecimento das palavras e das frases, mas no conhecimento que o leitor tem a priori, ou seja, antes da leitura. Assim, todo texto tem mais de um sentido, pois eles dependem não mais somente dos códigos lingüísticos, mas dos conhecimentos prévios de cada leitor, aqueles armazenados na memória do leitor durante toda a vida e que são acionados quando necessários. Dessa forma, os sentidos são construídos de modo descendente, ou seja, do leitor para o texto e não mais de modo ascendente, isto é, do texto para o leitor.

Por sua vez, a pragmática também influencia os estudos sobre leitura, definindo-a como um processo de interação entre o leitor e o texto: “nesse processo, o leitor, através das informações explícitas e implícitas que o texto fornece, procura alcançar os objetivos e as intenções do autor. Então, diferentemente de outras tendências lingüísticas preocupadas exclusivamente com que o texto diz, a Pragmática atenta-se ao porquê o autor diz o que diz.” (MENEGASSI & ANGELA, 2005, p. 17)

A Análise do Discurso (AD) também influenciou o modo de pensar a leitura, trazendo em evidência o aspecto da historicidade na constituição do discurso. Nessa perspectiva, o texto sozinho não faz sentido, ele depende de um leitor, que tem uma história de vida, que exerce uma determinada função social em uma camada social específica e que traz suas crenças e cultura para o momento da leitura. Diferente do que propunha os conceitos anteriores, essa definição nega a intencionalidade do autor simplesmente, já que para a AD é a ideologia que determina a configuração dos sentidos. “Portanto, a pergunta que deve ser feita é ‘Como o texto significa?’, e não mais a pergunta tradicional: ‘O que o autor quis dizer no texto?’” (MENEGASSI & ANGELA, 2005, p. 17)

Outra corrente é a interacionista (interação texto-leitor) e é nessa perspectiva que esta pesquisa está fundamentada. Nela, ocorre no ato de leitura a inter-relação entre texto e leitor e leitor e texto na busca do significado e na construção dos sentidos.

Desse modo o ato de ler passa a ser visto como um processo que integra tanto as informações da página impressa – um processo perceptivo – quanto às informações que o leitor traz para o texto – um processo cognitivo. Isto implica reconhecer que o significado não está nem no texto nem na mente do leitor; o significado torna-se acessível mediante o processo de interação entre leitor e texto, produzindo-se, assim, um processo de interação, não mais um produto de leitura que centra-se em um só dos participantes: o texto ou o leitor. (MENEGASSI & ANGELA, 2005, p. 28)

Através do processo de interação sujeito/linguagem gerado pela leitura, o leitor relaciona-se com o texto, é um sujeito ativo, que se responsabiliza pelo sentido do texto, pois é ele co-produtor, completando-o com a sua bagagem histórico-sociocultural. Tal concepção de leitura, identificada neste trecho dos Parâmetros Curriculares Nacionais, concebe a leitura como ação, interação e trabalho, a partir do qual se produz sentidos ao que se lê.

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua, características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita. (BRASIL, 1997, p. 53)

Segundo Goulemot (1996), ler é sempre produção de sentido, pois todo texto é polissêmico e tais sentidos são produzidos a partir de um processo de trocas de referências e experiências que incluem aspectos *fora-do-texto*, que são a vivência, a cultura e a leitura de textos anteriores. Ler “não é encontrar o sentido desejado pelo autor, o que implicaria que o prazer do texto se originasse na coincidência entre o sentido desejado e o sentido percebido (...). Ler é, portanto, constituir e não reconstituir um sentido. A leitura é uma revelação pontual de uma *polissemia* do texto literário.” (GOULEMOT, 1996, p, 108)

Em oposição ao modelo interacionista, estão as concepções de leitura que estabelecem uma relação unilateral entre o texto e o leitor, em que apenas o texto significa, apenas ele possui um significado, sem que o leitor lhe atribua qualquer sentido. Nestas propostas de leitura, o leitor apenas extrai sentido do texto, sendo que muitas vezes o sentido autorizado pela escola vem do direcionamento e da vontade do professor, que reproduz o que o livro didático pede e tem como objetivo final a avaliação. O aluno entende que a única possibilidade de leitura é a estabelecida pela escola e, assim, limita-se a refletir somente até onde o professor permite, deixando de lado suas experiências e interpretações.

A concepção autoritária de leitura parte do pressuposto de que há apenas uma maneira de abordar o texto e, uma interpretação a ser alcançada: “a análise de elementos discretos seria o caminho para se chegar a uma leitura autorizada, a contribuição do aluno e sua experiência é dispensável, e a leitura torna-se uma

avaliação do grau de proximidade ou de distância entre a leitura do aluno e a interpretação autorizada. (KLEIMAN, 1993, p. 23).

A proposta interacionista coloca a leitura justamente como o contrário disso, em que todas as relações estabelecidas com o texto convergem para ele:

(...) são os elementos relevantes ou representativos os que contam, em função do significado do texto, a experiência do leitor é indispensável para construir o sentido, não há leituras autorizadas num sentido absoluto, mas apenas reconstruções de significados, algumas mais e outras menos adequadas, segundo os objetivos e intenções do leitor. (KLEIMAN, 1993, p. 23)

Nesse contexto, a relação estabelecida entre os três elementos que compõem o tripé texto, leitor e professor é multilateral. O leitor se relaciona com o texto, incluindo suas experiências, leituras anteriores, traçando objetivos e estabelecendo com o texto uma relação de dialogismo e intertextualidade, no sentido bakhtiniano dado ao termo.

Outro aspecto da visão interacionista a ser destacado é a compreensão da leitura como um ato individual e subjetivo, em que o leitor, como sujeito ativo, projeta-se para dentro do texto, preenchendo as lacunas deixadas pelo autor com o seu conhecimento prévio. “A leitura, produção tão ativa quanto a produção textual, acontece ao dar ao texto nova vida, ao desencadear um processo criativo de compreensão e interpretação em face do mundo exterior percebido e do mundo subjetivo de cada leitor”. (DELL’ISOLA, 1996, p. 71)

A leitura é um ato idiossincrático, que se faz a partir da interação entre o texto e as experiências pessoais do leitor, em que ele se estabelece como co-produtor do texto, reconstruindo-o com sua bagagem histórico-sociocultural.

A leitura é produto pessoal, individual, determinada pelas condições sociais, culturais, históricas, afetivas e ideológicas do leitor, portanto, é variável, porque o texto apresenta lacunas que convidam o leitor a preenchê-las. Nesse processo ativo, os espaços textuais serão ocupados pelo eu/sujeito/leitor/ser do mundo a seu modo: ele pode produzir nesse mesmo texto diferentes leituras, passíveis de variação de momento para momento, pois a relação leitor/mundo/contexto também é passível de mudanças.(Op. Cit, p. 73)

Na proposta interacionista de leitura, o professor não ocupa mais o lugar de “dono da verdade”, que detém a única possibilidade de interpretação do texto, mas se coloca como mediador entre o texto e o leitor, permitindo ao aluno chegar às suas conclusões, pois é impossível que leitores diferentes façam a mesma leitura de um texto.

O resultado obtido com a concepção interacionista é a formação de leitores competentes, que, segundo Solé (1998), é um sujeito ativo que traz ao texto seus conhecimentos, experiências e conhecimentos prévios, que atribui sentido e significado ao texto. O leitor competente sabe que não há leituras autorizadas, mas apenas reconstruções de significados. Dell’Isola (1996) afirma que o leitor competente lê com todo seu ser: olhos, ouvidos, sentimentos, pensamentos e experiências de mundo, e se posiciona como co-produtor, preenchendo as lacunas do texto, sabendo que na interpretação surge um novo texto.

Diferente, a leitura parafrásica, muitas vezes incentivada na escola e pela sociedade, não exige do leitor comum as características do leitor competente, mas estabelece uma única possibilidade de leitura, a leitura autorizada, aquela que deve ser feita, aquela que seja mais adequada aos interesses do sistema em que vivemos, isso acontece em “ambientes permeados pelo autoritarismo institucional, verticalidade comunicacional e/ou censura comportamental não promovem jamais o desenvolvimento das competências dos leitores.”(SILVA, 1998, p. 30)

Mas, não é só na escola que tal realidade se manifesta, a mídia, de forma geral, nesta pesquisa a televisão, conduz o telespectador a esse tipo de leitura,

em que apenas a interpretação exibida na televisão é a possível e mais, a verdadeira. A opção de vida escolhida pela protagonista da novela das oito é entendida pela grande maioria da população brasileira formada por leitores passivos, que não interagem com o texto como leitor competente, como a única escolha correta e que poderá ser aplicada na vida real pelo telespectador, quando passar por uma situação similar.

Somente leitores competentes são capazes de diferenciar a ficção da realidade, são capazes de duvidar do que vêem e pensar em outras possibilidades de interpretação para além do que foi veiculado pela TV. Por isso, a tentativa vã da escola de combater a televisão não é eficaz e nem bem recebida pelos alunos. O que se faz urgente é ensinar ao aluno como ler as imagens e as informações televisivas, entendendo como se dá a composição da linguagem televisiva e as estratégias de produção do meio. Tal trabalho não se faz diferente de ensinar a leitura com o objetivo de formar leitores competentes, sob a perspectiva interacionista que vê o leitor como um sujeito ativo, que interage com o que lê, sem aceitar passivamente tudo que ouve, vê ou está escrito no papel.

1.2 Para além dos códigos, o lugar do leitor competente

Se as concepções de leitura, à medida que foram se transformando, também passaram a apontar a importância do leitor no processo da leitura, é necessário compreender quem é esse leitor, na perspectiva interacionista que está sendo adotada nesta pesquisa.

Inicialmente, verificando o que afirmam os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNs), observa-se que “o trabalho com a leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes” (BRASIL, 1997, p. 53). Neste trecho dos PCNs, o leitor ganha uma qualificação: competente. Mas o que é um leitor competente? Solé (1998) afirma que ele é um sujeito ativo que interage com o texto, trazendo seus conhecimentos, experiências e esquemas prévios, ou seja, o leitor se constitui como indivíduo autônomo durante o processo de leitura.

Segundo os PCNs, “um leitor competente é alguém que, por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua. Que consegue utilizar estratégias de leitura adequadas para abordá-los de forma a atender a essa necessidade.” (BRASIL, 1997, p. 54).

Ezequiel Theodoro da Silva (1998) também destacou a importância da conduta seletiva do leitor. Para ele, a prática da seletividade, além de orientar e incrementar a leitura crítica está intimamente relacionada ao desenvolvimento do gosto e, por extensão, à própria maturidade do leitor. “O amálgama *criticidade-gosto-maturidade* significa, nada mais, nada menos, que uma postura do sujeito diante da diversidade e multiplicidade de textos que circulam nos diferentes canais do universo e da escrita” (SILVA, 1998, p. 25)

Verificando os PCN's de Língua Portuguesa (1997), é possível elencar outras características do leitor competente: a) delimita objetivos ao ler; b) analisa sua própria leitura; c) controla o que lê; d) toma decisões diante das dificuldades de compreensão; e) emprega estratégias: seleção, antecipação, inferência e proficiência; f) lê o que não está escrito, identificando os implícitos; g) tem iniciativa própria; h) constrói a intertextualidade; i) atribui vários sentidos ao texto; j) seleciona o que lê e utiliza estratégias que atendem às suas necessidades; k) pratica constantemente a leitura de textos que circulam socialmente.

A escola tem ensinado a ler, de maneira prioritária, textos impressos, quanto a esse aspecto, até certo ponto é possível relativizar porque o processo de alfabetização depende da materialidade lingüística, “o livro continua e continuará sendo a chave da *primeira alfabetização formal* que, em vez de se fechar sobre si mesma, deve hoje pôr as bases para essa *segunda alfabetização* que nos abre às múltiplas escrituras, hoje conformando o mundo do audiovisual e da informática.” (BARBERO & REY, 2001, p. 62)

Silva (1998) também destacou que os conteúdos transmitidos, reproduzidos ou produzidos pelas escolas são apresentados na maioria das vezes em suportes impressos e que isso, em um primeiro momento, seja necessário, mas destaca que as demais linguagens não têm sido ensinadas pela escola:

Existe, indiscutivelmente, uma íntima relação entre o trabalho pedagógico e as práticas ou dinâmicas que são exclusivas do mundo da escrita. As demais linguagens – oral, imagética, sonora etc – sem dúvida também são acionadas nas múltiplas operacionalizações do processo de ensino-aprendizagem; entretanto, considerando a infra-estrutura pedagógica da grande maioria das escolas brasileiras, essas linguagens são coadjuvantes à escrita e muito dificilmente colocam em risco a sua hegemonia dentro dos contextos formais de escolarização. (p. 24).

Se uma das características do leitor competente é a leitura de textos que circulam socialmente, então esse leitor precisa aprender também a ler outros portadores de textos, que não sejam apenas aqueles com textos impressos. Digo aprender, porque a leitura, diferentemente da fala que faz parte de um processo natural de desenvolvimento do ser humano, precisa ser ensinada; por isso, descarta-se a idéia de leitura como adivinhação ou como aptidão, mas reforça-se a leitura como trabalho, que exige do professor e do aluno posturas ativas de interação.

Para pensar com amplitude quem são os leitores que a escola tem constituído, é necessário questionar onde os textos trabalhados em sala de aula circulam. Na maioria das vezes, são textos de livros didáticos ou literários. Novamente, é importante reforçar que as leituras desses gêneros textuais são necessárias, mas o que se quer destacar é que formar leitores competentes compreende desenvolver competência ampla de leitura, isto significa que os textos, a partir dos quais se ensina a ler, devem estar também além das escolas, devem circular na sociedade e nos meios de comunicação. “Ao reivindicar a presença da cultura oral e da audiovisual, não estamos desconhecendo, de modo algum, a vigência da cultura letrada, mas, desmontando sua pretensão de ser a única cultura digna desse nome e o eixo cultural de nossa sociedade.” (BARBERO & REY, 2001, p. 61- 62)

Se o leitor competente precisa ter habilidade para ler para além do código impresso, pois não é apenas ele que circula na sociedade, outra característica do

leitor competente, apresentada também por Solé (1998), é a capacidade de interagir e contribuir com o texto. É a habilidade de atribuir sentido e significado ao texto, pois, o leitor não apenas os extrai da materialidade lingüística, mas interage com ela, preenchendo as lacunas deixadas pelo autor.

Silva (1998) reforça que, além da sensibilidade e da capacidade de julgamento, o leitor crítico tem o cuidado de refletir e transformar as idéias produzidas pelo texto: “a leitura crítica sempre leva à produção ou construção de um outro texto: o texto do próprio leitor. (...) a leitura crítica sempre gera expressão: o desvelamento do SER do leitor.” (SILVA *apud* SILVA, 1991, p 81)

É em virtude dessa postura de produtor que Dell’Isola (1996) define o leitor competente como co-produtor, que tem a consciência que o texto não está acabado, não é produto, mas dispositivo de produção.

Através do processo de interação sujeito/linguagem gerado pela leitura, o leitor será co-produtor do texto, completando-o com sua bagagem histórico-sociocultural. Para que essa co-produção se efetue, é necessário a ativação de todo um processo cognitivo, desde a percepção do texto e sua posterior decodificação, passando pela compreensão, pelos processos inferenciais até a interpretação, que é um novo texto. (DELL’ISOLA, 1996, p. 73)

O leitor competente sabe que é marcado pelo seu tempo, o que significa dizer que o cultural é o que ordena o que se acredita pertencer a uma singularidade extrema. Ele tem conhecimento de que a história cultural da sociedade orienta a leitura individual e que, por isso, a cada leitura o que já foi lido, muda de sentido, torna-se outro, por isso, a leitura é produção de sentido e não reconstituição. “Ler será, portanto, fazer emergir a biblioteca vivida, quer dizer, a memória de leituras anteriores e de dados culturais. É raro que leiamos o desconhecido.” (GOULEMOT, 1996, p. 113).

O foco desta pesquisa é a inclusão dos textos televisivos em sala de aula nas práticas de leitura para formação de leitores competentes que também saibam ler textos que circulam socialmente através dos veículos de comunicação. A TV é

a fonte de informação mais democrática na sociedade brasileira, a qual todos têm acesso gratuitamente, no entanto, apesar do fácil acesso ao texto televisivo por parte da população, a mesma disponibilidade nem sempre é compreendida pela escola como uma oportunidade de ensino. Assim,

Debates, palestras e trabalhos escolares sobre a televisão são fundamentais para mudar o atual estado das coisas. A bibliografia sobre o assunto ainda é pequena, mas há textos preparados por especialistas de diferentes áreas que podem servir de apoio para as discussões. O importante é que os alunos dessacralizem a televisão e comecem a perceber que ela não é um ser superior, um “grande irmão” absoluto e intocável. Educar para a TV é, sem dúvida, um dos maiores desafios que pais e professores têm pela frente nos dias de hoje. (LEAL, 2006, p. 25)

Por isso, se, na atualidade, o maior bem que um cidadão pode ter é a informação, pois a partir dela é possível interagir nas diferentes instâncias e se estabelecer como sujeito; constituir leitores competentes é, inevitavelmente, formar também leitores de mídia televisiva, pois, grande parte da sociedade concebe a televisão como um espelho da realidade. Assim, para ampliar o conceito de leitores, é necessário, também, ressignificar a leitura, por que

estamos diante de uma mudança nos protocolos e processos de leitura, que não significa, nem pode significar, a simples substituição de um modo de ler por outro, senão a articulação complexa de um e outro, da leitura de textos e da de hipertextos, da dupla inserção de uns em outros, com tudo o que isso implica de continuidades e rupturas, de reconfiguração da leitura como conjunto de modos muito diversos de *navegar* pelos textos. Pois é por essa pluralidade de escritas que passa, hoje, a construção de cidadãos, que saibam ler tanto jornais como noticiários de televisão, videogames, vídeos e hipertextos. (BARBERO & REY, 2001, p. 62)

Creio que somente a partir da resignificação do ato de ler nas escolas por professores, alunos e governos é possível a efetivação do letramento midiático, das ações de educomunicação ou da segunda alfabetização, como definiram Barbero & Rey (2001), que vêm a ser as ações que visam educar para a leitura pelos veículos de comunicação para formar leitores críticos de mídia, com competência para ler os signos portadores dos textos atuais que predominam na sociedade, entre eles a televisão.

Leitores competentes podem resultar também em cidadãos autônomos, que sabem fazer escolhas e selecionar as informações necessárias para sua constituição como sujeitos ativos, que se posicionam diante do que lêem. O leitor competente tem conhecimentos prévios e os aciona ao ler, sabe que sua história de vida e sua bagagem sócio-histórica e cultural são aspectos fora do texto, que interferem na constituição dos sentidos.

1.3 O diálogo entre mídia e escola

A televisão é um dos meios de comunicação mais influentes na atual sociedade brasileira. Ela está informando, motivando, influenciando e fascinando milhares de telespectadores. Ela revolucionou o cotidiano, os hábitos e os costumes, modificou as relações interpessoais, a forma de conceber o mundo que nos cerca e a relação com a cultura. “A televisão fascina e assusta. Suas mensagens parecem querer ocupar todas as frestas e poros da sociedade. Os conceitos de tempo e de espaço se relativizam, o mundo fica menor, o que era distante fica próximo, as possibilidades de cooperação e solidariedade aumentam. Isso é fascinante.” (CASHMORE, 1998, p. 07)

A influência da televisão no cotidiano das pessoas também se faz presente nas relações estabelecidas no ambiente escolar entre alunos e professores, que, durante as aulas e a convivência na escola, manifestam os conceitos adquiridos pela televisão nas suas opiniões, gostos, escolhas e assuntos que vêm à tona nas rodas de conversas. No entanto, devido à postura

de resistência de muitas escolas em colocar em pauta o conteúdo da programação da televisão brasileira aberta, a escola tem sido vista pela maioria dos alunos como antagônica à televisão, segundo Napolitano (2002). Para a professora francesa Geneviève Jacquinot, “à primeira vista, “saber midiático” e “saber escolar” se opõem e propõem aos alunos culturas diferentes que serão integradas segundo a origem sociocultural de cada um deles.” (BRASIL, 2004, P. 267)

Cabe perguntar, então, por que a escola tem visto na TV um inimigo? Na opinião de Jacquinot, no livro *Remoto Controle*, os jovens chegam à escola impregnados pela “cultura midiática”, principalmente pela televisiva, mas tal fato tem sido ignorado pela escola tradicional porque, para ela, “existe apenas uma cultura e um saber, aqueles promovidos pela educação formal.” (2004, p. 267). Ainda para o historiador Marcos Napolitano, também há uma particularidade histórica no caso brasileiro, a televisão no Brasil cresceu e se consolidou protegida pelo regime militar (1964 - 1985):

O paradigma desta simbiose entre o regime e a mídia, num favorecimento recíproco e eticamente duvidoso foi a Rede Globo. Esta característica histórica fez com que muitos professores, sobretudo de humanidades, vissem na escola uma trincheira de resistência política à (con)formação das consciências e à internacionalização da cultura e dos hábitos de consumo que a TV estimulava. (2002, p. 18)

O segundo ponto de conflito entre TV e escola é a tendência ao sensacionalismo e o conteúdo de baixo nível ético e estético de alguns programas populares e policiais, “muitos professores, de diferentes ideologias, questionam o nível geral dos programas, e neste caso podem transformar a escola em um espaço de resistência cultural e educacional contra a tendência à massificação e ao baixo nível veiculado pela TV.” (NAPOLITANO, 2002, p. 18).

Napolitano destaca, ainda, que, desde o século XIX até meados do século XX, a escola foi hegemônica na formação e transmissão de valores, atitudes e conteúdos de conhecimentos básicos para a socialização das grandes massas urbanas. No entanto, o que se percebe é que este processo está sendo transferido para a mídia, especialmente para a televisão, que está mesclada de interesses ideológicos e comerciais: “(...) boa parte dos objetivos e dos papéis tradicionais da escola se transferiu para a TV, acirrando a crise da instituição escolar e o questionamento de sua eficácia e lugar nas sociedades de massa contemporâneas.” (2002, p. 18).

Apesar de tamanha influência da televisão no cotidiano da sociedade, a escola ainda permanece resistente à inclusão da televisão em sala de aula, é como se ela contaminasse o ambiente escolar. Tal realidade é destacada por Napolitano (2002) e também verificada no levantamento de dados realizado nesta pesquisa, em que apenas três dos quinze professores analisados, já utilizaram a programação do TV Escola em sala de aula, um programa que desde a década de 1990 está disponível para as escolas brasileiras, mas ainda não se consolidou como instrumento de ensino. Diante dessa situação, os professores são tentados, segundo Jacquinot, a tomar posições extremas:

Ignoram a influência dos meios e mantêm a tradição da escola; introduzem os meios na escola e servem-se deles para atingir seus objetivos pedagógicos, esquecendo-se, contudo, de trabalhar sobre os meios e suas mensagens; criam cursos especializados de leitura crítica, mas nada muda no conjunto de suas práticas escolares. (BRASIL, 2004, p. 267)

No entanto, desenvolver o senso crítico e reflexivo nos indivíduos, também para os veículos de comunicação, é uma obrigação da escola, que deve educar cidadãos para o mundo, para a convivência: “a maioria da população brasileira consome os produtos anunciados somente pelas imagens, pois apenas um terço da população pode pagar por produtos e serviços anunciados. Em uma

sociedade capitalista, a televisão comercial funciona como mediadora entre as relações de produção e as sociais.” (LOURENÇO, 2001, p. 08).

Apesar da evidente necessidade de a escola formar leitores críticos, o fato é que aproximar educação e comunicação no ambiente escolar brasileiro tem sido tão difícil quanto fazer com que pólos com a mesma carga magnética se aproximem. A escola e a mídia exercem atualmente papéis semelhantes e concorrentes na transmissão da cultura e da formação de sujeitos individuais e sociais:

a) a escola é voltada para o passado (o patrimônio cultural); os veículos só se interessam por temas que pertencem à atualidade; b) a escola repousa sobre a lógica da razão; os veículos, sobre a surpresa do acontecimento, o impacto e o emocional; c) a escola ignora/ignorava a lógica econômica; os veículos só funcionam segundo ela; d) a escola se constrói na durabilidade; os veículos na efemeridade; e) a escola procura formar cidadãos; os veículos, consumidores; f) na escola, o saber é construído segundo uma progressão definida, que se desenvolve no tempo; já com os meios de comunicação é privilegiado o aqui e agora, o rápido e o efêmero. (BRASIL, 2004, p. 268).

A chave para a união das duas áreas está, justamente, nos diferentes enfoques e objetivos da escola e dos veículos de comunicação: parte-se do presente trazido pela TV e nele, por ele e com ele se resgatam, na escola, o passado e a memória para que se chegue a um ato ativo e revelador de leitura da televisão.

Baptista (2004), em seu artigo “Leitura e meios eletrônicos na escola”, levanta algumas questões sobre a influência dos meios de comunicação, por exemplo, a TV, na leitura, na escola, no professor e na qualidade de ensino. Para tanto, ela parte de questões como: o hábito de leitura e a atitude do leitor alteram-se com os meios eletrônicos? Como explicar a dificuldade do professor na utilização destes meios como recurso pedagógico? Para responder tais

questões, a autora recorre a Rocco (1999)¹, ao afirmar que a eficácia da comunicação dos meios eletrônicos, em particular a televisão, é devida à capacidade que esses meios têm de articular, de superpor e de combinar linguagens totalmente diferentes—imagens, fala, música, escrita – através de uma narrativa fluida, uma lógica não muito delimitada, gêneros, conteúdos e limites éticos poucos precisos. (ROCCO,1999, *apud* BAPTISTA, 2004, p. 171).

Ao buscar responder essas questões, a autora destaca que a forma de aquisição de informações no livro acontece de maneira diferente na TV. Enquanto a primeira acontece no sentido do alfabeto horizontalmente da esquerda para a direita, a leitura televisiva acontece por meio de rápidas olhadelas, assim o telespectador percebe a imagem através da junção de pontos dispersos na tela. Sem contar que ela assume o papel de interlocutor eletrônico, dizendo o mesmo para todos, independentemente do nível social, econômico e cultural de cada um.

Apesar dessas colocações, a autora não concebe a televisão com culpada pelos baixos índices de leitura ou desinteresse pelo livro: “(...) o fato não ocorre por culpa da TV ou do computador, mas por problemas da própria atividade de leitura e do lugar cultural que a leitura ocupa na sociedade. O que acontece é que a escola trabalha pouco e mal a leitura, e no Brasil a leitura ainda não tem um lugar de destaque no panorama cultural.” (Op. Cit., 2004, p. 172).

Assim, cabe ao professor, segundo a autora, oportunizar trabalhos que utilizem novas tecnologias, entre elas a televisão, que não é apenas um recurso técnico, mas um meio de comunicação fundamental para estabelecer pontes entre a escola e a vida, abrindo caminhos para o mundo e trazendo questões para o centro do processo de ensino-aprendizagem.

Apesar dos argumentos que explicam ou justificam, em determinado momento histórico, o distanciamento da escola em relação à televisão, o fato é que todos nós estamos sujeitos à ação da mídia, no entanto essa sujeição não pode ser acrítica, pois, como destaca Napolitano, “é muito comum que alunos e professores critiquem a TV na sala de aula, mas ao chegar a seus lares se

¹ ROCCO, M. T. F. Linguagem autoritária, televisão e persuasão. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1999.

entreguem, acriticamente, fascinados aos suspiros das novelas e às falácias dos telejornais” (2002, p. 12).

Segundo o autor isso acontece, devido a um fenômeno complexo das sociedades contemporâneas, a midiabilidade, um campo social dominado pela mídia, sobretudo a eletrônica, que catalisa um conjunto de vivências e identidade sociais e implica a dificuldade em diferenciar as experiências reais daquelas vividas através da mídia, fazendo com que, assim, incorporem-se os valores e comportamentos ditados eletronicamente. Por isso, a midiabilidade é um dos principais problemas a serem pensados pela escola quando se objetiva utilizar a televisão como fonte de aprendizagem.

Porém, pensar o lugar da televisão nas escolas brasileiras é, também, antes de compreendê-la como um novo instrumento didático, uma tentativa do Governo Federal de modernizar e fornecer às escolas novas tecnologias. Assim, como atualmente o governo busca formas para democratizar o uso de computadores nas escolas brasileiras, na década de 90, a meta era incluir a televisão em sala de aula. Para isso era necessário equipar a escola para o recebimento via satélite do sinal televisivo “TV Escola”, um canal da Secretaria da Educação à Distância (SEED) do Ministério da Educação e Cultura (MEC), que entrou no ar em todo o Brasil, no dia 4 de março de 1996 para fornecer às escolas programação exclusivamente educativa que pudesse ser utilizada para a “capacitação, atualização, aperfeiçoamento e valorização dos professores da rede pública de Ensino Fundamental e Médio e o enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem.”²

Foi quando se iniciou a instalação do “Kit tecnológico” para o TV Escola, que incluía: uma antena parabólica, um receptor de satélite, um televisor, um aparelho de videocassete e dez fitas de vídeo VHS virgens para escolas da rede pública de ensino com mais de 100 alunos. Segundo dados do Censo de 2003, divulgados pelo Ministério da Educação, há, no Brasil, 60.955 escolas públicas com mais de 100 alunos. Nelas, estudam 28.965.896 alunos e trabalham

² <http://portal.mec.gov.br/seed/index.php?option=content&task=view&id=69&Itemid=199#1>
Acesso em 18/05/2007 às 15h.

1.091.661 professores. A TV Escola está em 39.634, o que representa 65% da rede pública brasileira.

A TV Escola está dezessete horas no ar. A programação se repete ao longo do dia para permitir às escolas diversas opções de horário para gravar os vídeos. A programação da TV Escola divide-se em três faixas principais: Ensino Fundamental, Ensino Médio e Salto Para o Futuro. Aos sábados, domingos e feriados, é exibida a faixa Escola Aberta, com uma programação especial voltada para a comunidade.

Segundo o sítio do Ministério da Educação,

Assim, há inúmeras possibilidades de uso autônomo da TV Escola: (1) desenvolvimentos profissionais de gestores e docentes (inclusive preparação para vestibular, cursos de progressão funcional e concurso público); (2) dinamização das atividades de sala-de-aula; (3) preparação de atividades extra-classe, recuperação e aceleração de estudos; (4) utilização de vídeos para trabalhos de avaliação do aluno e de grupos de alunos; (5) revitalização da biblioteca; (6) aproximação escola-comunidade, especialmente a partir da programação da faixa Escola Aberta.³

É possível verificar que, dentre as seis possibilidades de utilização da TV Escola propostas pelo Ministério da Educação, não há a preocupação com a formação do telespectador, com o estímulo à leitura crítica das mensagens televisivas. Neste caso, o objetivo do projeto é incluir a televisão na escola como um equipamento eletrônico capaz de viabilizar, de maneira diferenciada, o conteúdo a ser trabalho em sala de aula e até mesmo contribuir com a formação do próprio docente.

Emissoras como o Canal Futura e projetos com o TV Escola, produzem conteúdos de caráter pedagógico para que os professores possam utilizar em sala. Quando um professor veicula para a turma um vídeo, por exemplo, sobre prevenção à

³ <http://portal.mec.gov.br/seed/index.php?option=content&task=view&id=69&Itemid=199#1>

Acesso em 18/05/2007 às 15h.

Aids, o objetivo é fazer com que os alunos aprendam e reflitam sobre a questão, e não que avaliem as intenções do veículo ao transmitir a informação. (...) em geral não podem ser classificadas de Educação para a Mídia, porque o objetivo não é fazer uma análise crítica, e sim contribuir para a apropriação de conteúdos da realidade. (BRASIL, 2004, p. 263)

A realidade narrada mostra que a escola e os governos ainda enfrentam dificuldades quanto à utilização da televisão em sala de aula como objeto de leitura; a prática limita-se a exibição de conteúdos variados por meio da TV e do vídeo, sem qualquer análise das intenções e estratégias das emissoras. Faltam ao sistema educacional estadual e federal conhecimento, capacitação e implantação de políticas educacionais que visem à formação de leitores com habilidades para realizar uma leitura crítica dos veículos de comunicação. Diferente de países como Canadá, Grã-Bretanha, Austrália e África do Sul que ocupam posições de liderança na Educação para a Mídia, seja pela originalidade ou quantidade de público que conseguem atingir. Também merecem destaque as iniciativas de nações como Estados Unidos, Argentina e Japão, que devido às necessidades observadas no sistema escolar, desenvolveram ações educomunicativas.

Desde a década de 1970, a Educação para a Mídia começou a se insinuar no sistema de ensino de diferentes partes do mundo. Ainda que as metodologias adotadas e os níveis de comprometimento variem de país para país, essas iniciativas atendem as crianças e os adolescentes para lidarem com o impacto dos meios de comunicação. (BRASIL, 2004, p. 269)

Ao exemplo desses países, para que a escola brasileira realize a formação de leitores críticos de mídia, é preciso que as escolas criem práticas de leitura que incluam a televisão como aliada do professor em sala de aula, pois não se trata de tentar dissipar a influência da mídia na vida dos alunos limitando o acesso ou ainda negando seu poder e influência, mas sim, de explicitar e compreender o processo de funcionamento dos veículos de comunicação e fornecer pressupostos críticos que os auxiliem a analisar e a se posicionar ativamente diante do que

vêm e ouvem. Posturas críticas precisam ser desenvolvidas e por isso, ensinadas nas escolas.

Nos anos de 2007 e 2008, todas as escolas de rede pública de educação do estado do Paraná receberam a “TV pen-drive”, que são aparelhos televisores de 29 polegadas, tela plana, com entrada USB, que possibilita a utilização do pen-drive, por isso a nomenclatura. A TV, que é na cor laranja para evitar a revenda em casos de roubo, também possui entrada para VHS, DVD, cartão de memória, projetor multimídia e saída para caixa de som. De acordo com a assessora de imprensa do Núcleo Regional de Educação de Cascavel (PR), Clarice Gomes, em entrevista concedida ao Jornal Hoje (jornal impresso produzido em Cascavel), no dia 13 de fevereiro de 2008, “a TV pen drive foi feita para facilitar o trabalho dos professores. Ele poderá pesquisar assuntos diversos e o aluno poderá interagir. O Paraná é pioneiro e outros estados estão copiando.”⁴

A meta do governo é colocar uma televisão por sala de aula, ao todo são vinte e duas mil. Os aparelhos foram produzidos pela CCE exclusivamente para o governo do Paraná, que, por meio da Secretaria Estadual de Educação, tem desenvolvido projetos que visam à integração de mídias com a finalidade de proporcionar a inclusão e o acesso de alunos e professores da rede estadual a essas tecnologias. Em Cascavel o NRE distribuiu 858 aparelhos no mês de fevereiro em 2008, mas esse número deve aumentar para 1118, devido a abrangência no Núcleo, que engloba dezoito municípios.

As ações e práticas escolares que são relatadas nos capítulos metodológicos e de análises desta pesquisa partem de uma perspectiva distinta do programa “TV Escola” e da “TV pen drive”, pois compreendem a televisão como objeto de estudo e fonte de aprendizagem a ser incluída em sala de aula, para formar leitores ativos com competência de leitura para as mensagens veiculadas pelos meios de comunicação. Nesta perspectiva, pode-se dizer que a inclusão da televisão em sala de aula ainda não ocorreu no Brasil.

⁴ <http://www.jhoje.com.br/13022008/local.php>

Acesso em 10/03/2008 às 10h.

Os fatos, no entanto, indicam que a TV e o vídeo, no ensino fundamental e médio, são tratados, geralmente, como meros recursos didáticos que podem, eventualmente, atenuar o desinteresse dos alunos. Presos às suas rotinas (temáticas e metodológicas) e despreparados para o uso desses meios, os professores, em sua maioria, não conseguem articular organicamente os audiovisuais contemporâneos ao processo pedagógico. A presença dos equipamentos em grande parte das redes públicas não significa que eles estejam sendo usados com proveito. Em inúmeras escolas, mesmo, eles permanecem sem uso algum. (FISCHER, 2003, p. 112)

Para que a utilização da TV na escola seja possível é preciso, prioritariamente, antes mesmo de adquirir televisores, formar professores com conhecimento e competência de leitura midiática para que se efetive em sala de aula a formação de leitores de mídia.

1.4 Letramento Midiático: escola e comunicação sintonizados no mesmo canal

Ao considerar que a leitura é um procedimento, pode-se dizer que ela deve ser ensinada e, por isso, o leitor competente é formado, é constituído e desenvolvido ao longo dos anos escolares. “As competências de leitura crítica não aparecem automaticamente: precisam ser ensinadas, incentivadas e dinamizadas pelas escolas no sentido de que os estudantes, desde as séries iniciais, desenvolvam atitudes de questionamento perante os materiais escritos” (SILVA, 1998, p. 27). O autor tem como foco os suportes impressos, mas, a análise também se encaixa no contexto do ensino da leitura de materiais não-verbal e imagéticos, como é o caso da televisão.

Por isso, lidar com a televisão de maneira educativa significa considerar que estamos diante de uma Pedagogia da Comunicação, termo utilizado por Medeiros (2001, p. 59), em que se consolida o ensino para a leitura dos veículos de comunicação, das mensagens midiáticas. A Pedagogia da Comunicação permite a professores e alunos inserir a TV numa prática social e desenvolver

trabalhos de acordo com a necessidade do professor com seus alunos. “O importante é reconhecer que educar é um desafio, principalmente quando a TV e a escola caminham entrelaçados aos novos projetos no processo de ensino e aprendizagem. Nesse nível, confrontamo-nos com a linguagem televisiva que permeia o nosso cotidiano.” (Op. Cit. p. 59). Assim,

A TV precisa entrar nas escolas e na formação dos professores não apenas como recurso, meio, mas também – e sobretudo – como objeto de estudo. Televisão para ajudar a educar, sim, mas simultaneamente a uma educação para a televisão. A formação para a cidadania não pode mais dispensar uma consistente educação para as mídias, em especial para a mídia televisual. Como formadora de comportamentos e opiniões, a TV exerce um poder sem precedentes. Não cabe negar esse fato, nem abordá-lo emocionalmente. Cabe, sim, educar para uma compreensão objetiva e crítica da linguagem e das mensagens da TV, para a identificação de como ela funciona enquanto mídia comercial, de como ela interage com as realidades sócio-culturais e políticas no mundo todo, mas de modo especial no Brasil. (FISCHER, 2003, p. 113)

O que se propõe nesta pesquisa é a implantação do que se denomina letramento midiático, que vem a ser a formação de leitores com capacidade de leitura de mídia, sejam elas, impressa, audiovisual ou eletrônica, nas variadas instâncias sociais. O letramento midiático é uma ação pedagógica desenvolvida na escola e pela escola por meio das práticas de leitura, considerando que o ato de assistir televisão e de acesso às outras mídias é compreendido, na perspectiva desta pesquisa, como ato de leitura, necessitando para tanto de procedimentos. A realização de atividades de letramento midiático tem como objetivo formar telespectadores alfabetizados em mídia, que são leitores competentes, capazes de ler além do que vêem no televisor e compreender as estratégias dos veículos de comunicação, o processo de construção do conteúdo televisivo, os interesses sócio-econômicos das emissoras e o caráter ideológico das mensagens veiculadas.

Para que a realização do letramento midiático ocorra, é preciso utilizar textos audiovisuais que alunos e professores tenham efetivamente acesso, por isso é sugerida a utilização da grade de programação da televisão aberta na escola, a qual todos temos acesso gratuito. Acredito que a televisão deva entrar na escola da mesma forma que entra em nossas casas, ou seja, é necessário assistir com o aluno e ensiná-lo a ler criticamente a programação que ele e sua família recebem todos os dias e não apenas levar para sala de aula programas com conteúdos selecionados e considerados culturais, porque não é isso que ele assiste em casa, na maioria das vezes. Para evitar o equívoco de tornar o ato de assistir televisão na escola, diferente da forma como ele acontece nos lares é preciso compreender a televisão como um texto, como uma mensagem a ser lida e não apenas absorvida.

Lourenço (2001), no artigo “O uso pedagógico da televisão comercial em sala de aula: uma leitura crítica das propagandas publicitárias”, evidencia, assim como esta pesquisa, a necessidade de se utilizar a televisão comercial em sala de aula de maneira educativa e crítica. Reforça ainda a idéia de que se a escola forma indivíduos para interagirem com a realidade em que vivem, então, tudo o que constitui tal contexto deve ser objeto de análise no ambiente escolar:

A televisão, como meio de comunicação que apresenta e representa a realidade vivida, deve ser analisada para que se efetue uma leitura crítica da apresentação/representação que ela faz do mundo no qual os alunos vivem, a fim de proporcionar a formação de uma concepção que contemple a reflexão sobre valores, crenças, concepções de mundo e intenções prévias. (2001, p. 01)

Para o autor, é preciso “criar na escola um espaço onde os indivíduos soubessem efetuar uma leitura mais crítica do que os canais de televisão comercial transmitiam, discutindo sobre a realidade social, cultural, política e econômica e desenvolvendo atividades pedagógicas relacionadas com seus programas.” (2001, p. 01).

Atualmente, formar leitores de mídia é conceber também a formação de cidadãos, pois os veículos de comunicação estão na base da produção social dos sentidos. A necessidade da leitura crítica, no entanto, vai além da escola.

Para o pesquisador da Escola de Comunicações e Artes da USP, José Manuel Moran, ela é fundamentalmente um processo de busca e de definição da própria identidade. Trata-se de um 'constante ajuste no sistema de valores' que foram aprendidos nas relações com a família, com a sociedade e com os próprios meios de comunicação. (BRASIL, 2004, p. 259)

Isso se faz necessário, pois, “pela leitura crítica o sujeito abala o mundo das certezas (principalmente as da classe dominante), elabora e dinamiza conflitos, organiza sínteses, enfim, combate assiduamente qualquer tipo de conformismo, qualquer tipo de escravização às idéias referidas pelos textos.” (SILVA, 1998, p. 26)

Uma criança, por exemplo, ao iniciar sua formação escolar, já teve várias experiências anteriores à escola, entre elas, uma ampla experiência de mídia, adquirida no próprio ambiente familiar. O nível de conhecimento de muitas delas equivale ao de um adulto, devido ao tempo de exposição à televisão e ao computador, no entanto, o mesmo não acontece com relação à leitura de materiais impressos, o que nos indica o baixo índice desse tipo de leitura na família brasileira de uma forma geral. “O processo de formação do leitor está vinculado, num primeiro momento, às características físicas (dimensões materiais) e sociais (interações humanas) do contexto familiar, isto é, presença de livros, de leitores e situações de leitura, que configura um quadro específico de estimulação sócio-cultural.” (SILVA, 1983, 56).

Se a criança tem como modelo de vida o cotidiano familiar e ele nele acontece com intensidade o hábito de assistir televisão, conseqüentemente, essa criança também será um telespectador assíduo. Por outro lado, se é no âmbito escolar que termos como “aprender a ler” ganham significado, é necessário que o trabalho pedagógico na área de formação de leitores vá mais além: “eu até iria

mais longe, afirmando que um dos objetivos básicos da escola é o de formar o *leitor crítico da cultura* – cultura esta encarnada em qualquer tipo de linguagem, verbal e/ou não-verbal. (SILVA, 1983, 58).

Outro aspecto é que na maioria das vezes essa bagagem midiática adquirida pela criança aconteceu de maneira solitária, sem o auxílio de um adulto, alguém da família e muito menos da escola. Assim, pode-se questionar sobre quais sentidos as crianças estão atribuindo ao que assistem. Elas formam o grupo mais atento de consumidores de mídia, porque, para as crianças, tudo tem um alto grau de autenticidade, diferente do adulto para quem nem todas as coisas são novidades. As crianças estão lendo e construindo sentidos incessantemente e a televisão apresenta em todo momento uma história nova que elas querem entender.

Esta realidade aplica-se não apenas às crianças, mas, também, aos adolescentes e jovens, podendo variar as preferências, mas todos têm em comum uma apreciação à televisão. Segundo o estudo “A Voz dos Adolescentes” realizado pelo Unicef, em 2002, “são mais de 21 milhões de garotos e garotas entre 12 e 17 anos, que representam 12,3% da população brasileira – uma audiência disputada agressivamente pelas emissoras, pois representa a possibilidade concreta de alcançar mais sucesso, mais publicidade, mais dinheiro em caixa...” (BRASIL, 2004, p. 10)

Os dados apontam que o que se faz necessário não é a mídia para a educação ou a mídia para o currículo, para ensinar matemática, geografia, história ou ainda como recurso didático dos conteúdos curriculares, mas uma educação para a mídia. Assim, “Educomunicação ou educação para a Comunicação ou Educação para a Mídia – por estes termos identificamos todas as ações de cunho pedagógico que têm como objetivo oferecer maneiras de o indivíduo decodificar e avaliar criticamente a produção midiática.” (BRASIL, 2004, p. 260).

Segundo o professor Ismar de Oliveira Soares, coordenador e pesquisador do Núcleo de Estudos de Comunicação e Educação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP), o campo da Educomunicação é compreendido por: “leitura crítica dos meios; apropriação dos meios;

comunicação interpessoal (relacionamentos de grupos) e tecnologias educacionais (uso de recursos de informação no ensino- aprendizagem.” (BRASIL, 2004, p. 259). Nesta dissertação, por motivos metodológicos não abordarei os dois últimos itens.

A primeira vertente, leitura crítica dos meios, “consiste no processo de “desconstrução” do material midiático, segundo estudo aprofundado da forma como diversos elementos (linguagem, conteúdo, edição, fontes de informação e outros) são utilizados na sua elaboração.” (BRASIL, 2004, p. 260). No livro *Leitura dos meios de Comunicação*, de José Manuel Moran, citado por Brasil (2004) são apresentados três níveis de leitura crítica:

O primeiro é esporádico e sem metodologias. Trata-se da discussão eventual de filmes, programa de televisão, notícias ou novelas sem objetivos específicos. O segundo lê criticamente até um determinado ponto ou em uma única direção. Antigos estudos de filmes são, de acordo com o pesquisador, os que mais se utilizam desse tipo de leitura. A maior parte trabalha com um universo específico, desvendando as técnicas de filmagem (ângulo, plano, corte), os códigos e as interpretações, sem que os alunos tenham a oportunidade de contextualizar, comparar. O terceiro nível é um pouco mais avançado. Oferece instruções para que o aluno perceba melhor a relação entre a linguagem e o conteúdo e possa “apreciar mais amplamente um filme ou um programa de televisão”. (BRASIL, 2004, p. 261)

Uma ação educacional pretende atingir o terceiro nível de leitura. Na vertente da leitura crítica da mídia é comum uso do termo *Media Literacy*, que literalmente significa “alfabetização para a mídia”, para ações educacionais que visam a formação de leitores midiáticos críticos. Ezequiel Theodoro da Silva (1998) também traz grandes contribuições sobre a leitura crítica, entre elas, ele destaca as repercussões das atitudes críticas nas esferas políticas e ideológicas.

Vale ressaltar que a *críticidade*, enquanto um emblema da cidadania e um valor atitudinal, é trabalhada ideologicamente por

aqueles que detêm o poder econômico e político. Isto porque a conservação e a reprodução dos esquemas de privilégio dependem, fundamentalmente, da ignorância e do conformismo, aqui tomados como formas de escravização da consciência. Daí que a presença de sujeitos críticos e, por extensão, de leitores críticos seja incômoda, seja tomada como um risco aos detentores do poder. Não é de se estranhar, portanto, que características como a docilidade, a ingenuidade e a cordialidade sejam tomadas como as grandes virtudes do homem brasileiro. (SILVA, 1998, p. 23)

A segunda vertente da Educomunicação é a apropriação dos meios, que consiste em “promover uma educação crítica para a mídia por meio da produção de conteúdo. Geralmente é desenvolvida a partir da utilização de conhecimentos técnicos e teóricos que resultam em atividades como produção de vídeo, jornais, programas de rádio, internet etc.” (BRASIL, 2004, p. 260)

A maior fonte de inspiração desta vertente da educomunicação é o pedagogo brasileiro Paulo Freire, que concebia educação como um ato de comunicação e emancipação, opinião compartilhada por Silva (1998) para quem o ensino da leitura crítica vincula-se, necessariamente, a uma concepção progressista da escola e libertadora de ensino. Atualmente, várias ONGs têm utilizado esse instrumento.

O principal objetivo da apropriação dos meios de comunicação é promover a Educação para a mídia por meio da produção. A idéia é que ao fazer um vídeo, por exemplo, os jovens entrem em contato com a linguagem televisiva. Conhecendo e se apropriando do processo de produção, a capacidade de análise é maior. A realização deste vídeo ou de qualquer outro tipo de produto de informação demanda um processo de construção e desconstrução, desde o roteiro até a edição, e não requer recursos tecnológicos sofisticados. (BRASIL, 2004, p.262)

Pesquisadores e educadores afirmam que, em um cenário ideal, a convergência dessas duas abordagens permitiria a formação de audiências com um grau mais elevado de capacidade crítica diante das produções veiculadas

pelos meios de comunicação. Uma ação como essa foi desenvolvida a partir desta pesquisa e está narrada juntamente com seus resultados em sala de aula no terceiro capítulo desta dissertação.

Ao se compreender a mídia por meio de práticas educativas desenvolvidas pela escola, é possível obter uma resposta à pergunta: quais sentidos estão sendo atribuídos por crianças, jovens e adolescentes às suas experiências de leitura dos textos de mídia? Da resposta deste questionamento depende a formação de jovens conscientes, e ela também poderá ser dada quando os professores se posicionarem como interlocutores da leitura que seus alunos fazem do mundo e da realidade mediada pelas novas tecnologias de massa. Isto passa necessariamente pelas bases de sua formação docente, seja inicial ou continuada. Jacquinet, citada em Brasil (2004), propõe o papel de um novo mediador cultural: o educador que, segundo ela,

é o professor do século XXI, que integra os diferentes meios nas suas práticas pedagógicas. As principais características do educador de Jacquinet são: tem consciência de que uma educação de massa e multicultural vai além da simples aquisição de conhecimentos escolares; percebe que a riqueza dos meios não está apenas no conteúdo informativo, mas também na maneira como eles fornecem uma representação do mundo; sabe que a introdução dos meios como objeto de estudo não tem por finalidade formar um jornalista ou apresentador, mas sim ensinar seus alunos a analisar seja os diversos pontos de vista (econômico, ético e político), seja as montagens do discurso e da cena que constroem as mensagens; aceita um novo referencial para a relação educador-educando. Os novos alunos podem ensinar o professor assim como ensinam uns aos outros; está convencido que a emissão não é um ato passivo. Mobiliza microsabereres acumulados que o professor pode ajudar a relacionar, dando-lhes sentido. (BRASIL, 2004, p. 261)

A partir das características apresentadas por Jacquinet para a formação dos novos educadores, é possível observar que, antes de se constituírem como educadores, é necessário primeiramente que os professores se constituam como leitores competentes. Outra constatação a ser feita é que um leitor

competente é também um telespectador crítico, pois o processo de constituição de ambos é semelhante: se o leitor competente é um sujeito ativo, que vai além da decodificação e tem consciência de que o conteúdo informativo é uma representação da realidade, o leitor crítico de mídia também tem tal consciência. Assim, justifica-se a possibilidade apresentada nesta pesquisa de que o letramento midiático pode ser desenvolvido a partir das aulas de leitura.

Como os professores poderão se posicionar como interlocutores no processo de leitura midiática se eles, assim como os alunos, não possuem desenvolvidas as estratégias de leitura necessárias para a realização de uma leitura crítica da mídia? Dois fatores que justificam a quase ausência da prática da leitura dos veículos de comunicação, especialmente da televisão, nas escolas brasileiras, são: os professores, em sua formação universitária, não têm disciplinas específicas sobre a utilização dos veículos de comunicação em sala de aula; o Brasil não tem uma política oficial de Educação para a Mídia.

Ao compreender o leitor como elemento fundamental na construção dos sentidos do que lê, como define a concepção interacionista de leitura, é possível afirmar que o telespectador também se caracteriza como um leitor ativo que se posiciona diante do que vê na TV, recriando e reconstruindo sentidos diante da mensagem televisiva. Araújo (2001), no artigo “A TV como instância de letramento – algumas reflexões”, traz como proposta de estudo a seguinte pergunta: “que tipo de conhecimento pode ser auferido com a TV?”. Para tanto, resgata a teoria da recepção a partir do autor Ien Ang, “a análise da recepção interessa-se pelos modos como as pessoas ativas e criticamente dão sentido e criam sua própria cultura em vez de passivamente absorverem os sentidos impostos. Assim sendo, esses estudos modificam radicalmente a visão de uma audiência pacífica e a-crítica” (1990, *apud* ARAÚJO, 2001, p. 04 -05). Superado o foco tradicional de ver televisão como um agente que molda a sociedade e mais especificamente o telespectador, a autora entende a TV como uma instância enunciativo-discursiva, “portanto, um lugar de representações subjetivas múltiplas, o que não significa dizer que tais representações sejam aceitas pelos telespectadores de forma incontestáveis.” (ARAÚJO, 2001, p. 06)

Assim, como instância enunciativa, a linguagem não se restringe à mera verbalização. Cada enunciação vai receber as características, as marcas da ideologia a que está vinculada. Para a autora, a televisão configura-se como instância enunciativo-discursiva, dinâmica, que pressiona e é pressionada pela sociedade.

Araújo destaca que, como instância de letramento, a escola ainda está preocupada com o seqüenciamento e ordenação do conteúdo em função do mais simples para o mais complexo, com a singularidade das experiências, com a centralização da palavra no professor e no livro didático. Enquanto a televisão, por ser intertextual, não está limitada numa única fonte, não prima pela singularização das experiências, na TV, telespectadores de diferentes idades têm a oportunidade de vivenciar ao mesmo tempo uma mesma experiência. As experiências de crianças, de adolescentes, de adultos e de idosos estão mais próximas.

A despeito dessas características (...), que são significativamente diferentes das características da escola, anteriormente listadas, o que muitas experiências práticas vêm mostrando (...) é que os alunos passam a integrar e a relacionar de uma forma que ainda chamamos de “natural” – na falta de um termo mais técnico – as informações difundidas pela televisão com as que são apresentadas na escola. (ARAÚJO, 2001, p. 20)

Rocco (1990), no artigo “Que Pode a Escola Diante do Fascínio da TV?”, reforça a importância da televisão juntamente com o computador como o invento mais importante do século XX e destaca que, apesar das várias divergências sobre a TV, um fato é indiscutível: ela veio para ficar. No texto, está à tona a polêmica dos que são a favor ou contra a televisão, chegando até mesmo a terem posições extremistas, que ele nomeia, parafraseando Umberto Eco, de integrados e apocalípticos, respectivamente. Os integrados atribuem à televisão uma função quase messiânica,

neste enfoque, surge uma TV concebida como sendo 'uma janela para o mundo', janela através da qual o "real" chegaria até nós, entraria em nossas casas, sem que precisássemos manter contínuos contatos com o exterior (...), conseqüentemente, substituir contatos e instituições humanas imprescindíveis, no caso do ensino, substituir melhor a escola e o próprio professor. (1990, p. 55).

O outro tipo de posição não menos radical são os apocalípticos, para estes,

a TV é o grande monstro da modernidade, acarretando ao indivíduo prejuízos irrecuperáveis. (...) nessa linha, a televisão, enquanto veículo de massa, teria o poder de alienar o indivíduo de sua realidade objetiva, fazendo com que ele, "prisioneiro" da televisão e por ela "hipnotizado", se tornasse um ser passivo, massificado, sem capacidade pessoal e reflexões próprias e de imaginação. (ROCCO, 1990, p. 55-56).

No âmbito da escola e do ensino de forma geral, tais opiniões extremadas chegam a atribuir a maior parte da culpa por certos problemas e fracassos que comumente são observados na educação formal:

a televisão atribui, dentre outras coisas, o fato de as crianças lerem pouco e de não gostarem de escrever; ou ainda, a "culpa" de os pequenos se afastarem da escola. A TV, dizem, "rouba" das crianças e jovens um precioso tempo que seria dedicado à leitura. A TV, acrescentam, "uniformiza o pensamento", resultando daí uma linguagem verbal estereotipada, sem inventividade. (ROCCO, 1990, p. 56)

Segundo a autora, apesar de a TV e da escola terem pontos de intersecção, uma vez que ambas têm a função de informar e educar, é preciso resguardar as características de cada uma delas. Enquanto a escola promove a educação formal, a TV, pelo menos, deveria propiciar propostas educativas de caráter não-formal. Mas a escola ainda se queixa que vem perdendo espaço para

a televisão, no entanto, “se a Escola culpa a TV por ela ser tão sedutora e atraente, por que razão essa mesma escola não procura mostrar-se menos sisuda e mais instigante? (...) Lazer, prazer e diversão, parece-nos, surgem como vocábulos e realidade totalmente incompatíveis com o que se faz na escola.” (Idem, p. 58).

Por isso, a autora destaca que a escola precisa e deve trazer a TV para a sala de aula. Ela não pode mais continuar ignorando a força da televisão. É necessário formar olhos críticos que saibam dirigir corretamente o olhar diante da televisão, das informações veiculadas e da realidade.

Com serenidade e isentos de preconceitos, iremos perceber que a TV, mesmo não sendo instrutiva em alguns momentos, pode também revelar-se grande aliada da escola, desde que saibamos enxergá-la em suas dimensões próprias e desde que ajudemos nossos alunos a se tornarem sujeitos agentes e criticamente responsáveis pela construção de seu próprio processo de recepção. (ROCCO, 1990, p. 62)

Outra forma de notar a presença do conteúdo televisivo no cotidiano dos alunos está no artigo “Televisão e Letramento”, de Dulce Adélia Adorno Silva (2001), em que a autora apresenta uma constatação pertinente e fundamental para justificar a necessidade de se utilizar a televisão em sala de aula. A partir da análise de redações do concurso vestibular da PUC- Campinas, a autora mostra como é presente, nos textos escritos pelos vestibulandos, informações provenientes da televisão. Ao contrário do que espera a maioria dos professores, de que estejam evidentes nas redações informações originárias dos textos, o que se manifesta é quase um relatório das notícias veiculadas pelas emissoras de televisão. “A referência informativa proveniente da televisão permeia as redações e não as informações de leitura de livros.” (SILVA, 2001, p. 05).

A consequência da insistente presença das informações noticiadas pela televisão é a uniformização das redações com as mesmas informações e os mesmos argumentos. Os textos são carentes de interpretações e posicionamentos

que destoam da opinião dos veículos de comunicação. A autora exemplifica com números, das 540 redações analisadas, apenas 9 apresentam originalidade quanto ao conteúdo. “A televisão é, portanto, a fonte de informação mais utilizada, ou as informações televisivas são as que constituem a referência das redações dos estudantes que concorrem às vagas da universidade.” (Op. Cit., 2001, p. 08).

É justamente nesse sentido que a autora associa a televisão ao iletramento, já que há apenas uma repetição do conteúdo veiculado, sem interpretação ou apresentação das demais perspectivas de análise e entendimento do fato. “O iletramento define-se pela escassez do comentário (informações provenientes de outros textos) e pela abundância das informações veiculadas”. (SILVA, 2001, p. 09)

A televisão tem sido influência marcante na elaboração da mediação através da palavra escrita. Ela tem determinado a forma de organização do pensamento expresso pela escrita.

Não há dúvida, a televisão provoca o envolvimento em profundidade numa situação, não permitindo o pensamento crítico; ela interfere não só na leitura e seus resultados, mas modifica o comportamento, altera também o pensamento que se expressa pela escrita. O texto escrito, porém, vive do conflito de opiniões, seu tempo de exposição diante dos olhos é bem maior do que o propiciado pela televisão, que mostra a imagem já devidamente selecionada. (Idem, 2001, p.09)

O estudo apresentado por Silva evidencia, mais uma vez, quão urgente e necessário é utilizar a televisão em sala de aula para que desenvolva, como definiu Rocco, os olhos críticos que saibam dirigir corretamente o olhar. Para que as redações não reflitam apenas informações veiculadas, mas informações que foram veiculadas e que passaram por um processo de análise crítica, fugindo ao senso comum.

1.5 Uma nação televisonária: o poder da televisão no cotidiano dos brasileiros

A narração de Laurindo Lalo Leal Filho (2006) de uma seqüência de desenhos criados pelo cartunista Claudius Ceccon, expostos no Encontro Latino-Americano sobre TV de Qualidade, promovido pelo Sesc e pelo Instituto Goethe, em São Paulo, no mês de agosto de 1999, ilustram com precisão o lugar que a televisão tem ocupado em nossas casas.

Duas crianças, um menino e uma menina, não deixam os pais em paz. Querem porque querem um cachorrinho. Depois de tanta insistência, os pais cedem e o cachorrinho, recém-chegado, vira a alegria da casa. Ele é uma gracinha. Com seu jeitinho, diverte todo mundo. Aos poucos, seus caprichos vão aumentando. Livros rasgados e roupas fora do lugar são algumas das artes que o bichinho cada vez mais crescido adora fazer. Exige passeios pela rua, impõe suas vontades... Até que, no último desenho, quem não cabe mais no apartamento é a família. O cachorro, agora, um cachorrão, ocupa todos os espaços. Da rua se vê seu corpo ocupando todas as janelas. E a família, acuada, espremida num canto. (LEAL, 2006, p. 23)

Desde que chegou ao Brasil em 18 de setembro de 1950, foi exatamente isto que aconteceu: a TV ganhou espaço nos lares brasileiros. Inicialmente, um espaço restrito, limitado apenas a algumas parcelas da sociedade, pois era um eletrodoméstico caro, importado e um objeto de status. Em pouco tempo, com o desenvolvido da indústria nacional e com a popularização dos seus artistas e programas, a televisão passou a ser a principal fonte de informação e divertimento da nação brasileira, ganhando um espaço cada vez mais amplo. Dados extraídos da Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios (PNAD), realizada anualmente pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE-Cascavel), mostram que, em 2006, 93,5% da população brasileira tinha acesso à televisão; em 2001 a porcentagem era de 89,1%. As regiões Sul e Sudoeste são as que apresentam os maiores índices: 95,6% e 96,8%, respectivamente.

Com sua habilidade de estimular os sentidos humanos, a visão e a audição, a televisão arrebatou os brasileiros. Se no início ela dividia espaço com conversas, livros, cinema, revistas e jornais, hoje: a) ocupa um lugar insubstituível nos lares; b) altera os hábitos familiares; c) educa nossas crianças; d) interfere nos relacionamentos entre pais e filhos e na vida conjugal; e) muda comportamentos; f) impõe padrões de linguagem, isso apenas para citar alguns dos espaços ocupados pela televisão, que se coloca cada vez mais como mediadora dos acontecimentos e da vida cotidiana. Sempre no centro das relações, ela tem vencido a guerra na busca humana em aprimorar as relações, que se tornam cada vez mais eletrônicas e menos pessoais.

É justamente na cena doméstica em que o des-centramento produzido pela televisão evidencia as figuras mais íntimas da desordem cultural. Porque, enquanto a cultura do texto criou espaços de comunicação exclusiva entre os adultos, instaurando uma marcada segregação entre adultos e crianças, a televisão provoca um curto-circuito nos filtros da autoridade parental, transformando os modos de circulação da informação no lar. (BARBERO & REY, 2001, p. 55)

Entre benefícios e malefícios o fato é que assistir televisão tornou-se um hábito que pode ser reforçado ou abandonado a um clique no botão do controle remoto, atualmente não há limites de horários para pressionar esse botão. Segundo Cashmore,

a TV é uma fonte de novidade, mudança, excitação e prazer infinitos. Ela é, na verdade, um dos melhores estimulantes que já inventamos. Mas, como outros grandes estimulantes de nossa época, tem conseqüências não desejadas, e a principal delas é a compulsão habitual a assistir, mesmo quando não há nada assistível na tela. (1998, p.13)

Mas, o que a televisão tem de tão fascinante que nos prende a tal ponto? Paternostro (1999) apresenta sete características da televisão enquanto veículo de comunicação de massa que explicam o porquê do predomínio do meio televisivo na sociedade.

1) A primeira delas se refere à imagem visual. A televisão tem a capacidade de transmitir mensagens através de uma linguagem que independe do conhecimento de um idioma ou da escrita por parte do receptor; a imagem se caracteriza como um código universal que poder ser “lido” independentemente da nação a qual se pertence;

2) Imediatismo, a televisão tem a capacidade de transmitir o fato no exato momento em que ele acontece, tamanha agilidade se deve ao fato de que o aparato técnico para uma transmissão ao vivo está muito simplificado. No entanto, nesse aspecto, o rádio ainda ganha da televisão em velocidade; “a alta tecnologia dá ao rádio condições para transmitir um fato com muita velocidade e no exato momento em que ele acontece. E mais, o rádio está em toda parte na casa, no banheiro, na rua, no carro, no ônibus, no trabalho, no jogging, nos estádios é o veículo de comunicação mais integrado à vida do homem.” (PATERNOSTRO, 1999, p. 61);

3) O alcance na televisão é outra característica que justifica a predominância do meio, ela se refere não apenas à distância que o sinal de transmissão da imagem consegue atingir, por que nesse aspecto o rádio também é mais eficiente, mas à quantidade de pessoas e classes sociais que consegue atingir. Paternostro destaca: “ela não distingue classe social ou econômica, atinge a todos. O jornalismo na TV tem, portanto, que considerar como vai tratar uma notícia, já que ela pode ser “vista” e “ouvida” de várias maneiras diferentes.” (1999, p. 64);

4) A mensagem na TV é momentânea, tem dia e hora certos para ir ao ar, por isso ela tem que ser captada de uma só vez, no exato momento em que ela é emitida, não tem como voltar atrás e ver de novo, como no jornal ou revista, ou ainda na internet. A essa característica, Paternostro dá o nome de instantaneidade e é ela que exige dos telespectadores concentração, uma entrega total e completa

aos seus fascínios, pois a chance de assistir novamente o mesmo conteúdo não voltará a se repetir na TV aberta. Em longo prazo, no entanto, essa é uma situação que poderá ser alterada, com a chegada da televisão digital será possível programar o que se quer assistir, mesmo que o conteúdo já tenha ido ao ar. As emissoras de televisão por assinatura proporcionam a reprise dos programas, mas esse não é nosso objeto de estudo, já que não é um meio de comunicação de acesso a toda população;

5) Envolvimento, a televisão combina dois sentidos do ser humano: a audição e a visão. Dessa forma, a mensagem televisiva afeta as pessoas de forma emocional, gerando um alto grau de envolvimento e sedução nos telespectadores. Se a televisão se impõe através da informação visual, ainda é limitada quanto à análise da mensagem emitida. O ritmo da televisão, principalmente da TV aberta, é acelerado, o que proporciona a elaboração de textos breves e superficiais, “os custos das transmissões, os compromissos comerciais e a briga pela audiência impedem o aprofundamento e a análise da notícia no telejornal diário.” (PATERNOSTRO, 1999, p. 65);

6) Outra característica que ajuda a reforçar a liderança da televisão entre os meios de comunicação são os índices de audiência. Eles são o termômetro que indicam a preferência do público. Os conteúdos das programações televisivas acompanham as variações desses índices, só está no ar o que é apreciado pela maioria da população. Se por um lado medir a audiência é uma forma de preocupar-se com os interesses da população, por outro, são eles os indicadores de lucros, mesmo quando o que se veicula não tem qualidade e interesse público. “O índice de audiência interfere de modo direto, a ponto de a emissora se posicionar dentro de padrões (trilhos) que são os resultados de aceitação por parte do público-telespectador” (PATERNOSTRO, 1999, p. 65);

7) Superficialidade: o tempo na TV tem um custo elevado, em virtude disso, quanto mais informações forem divulgadas em menos tempo, melhor economicamente, no entanto, o resultado são reportagens superficiais que não aprofundam os temas tratados.

Um fator importante a se considerar em relação à televisão enquanto meio de comunicação de massa é seu caráter comercial, a televisão é uma empresa que visa lucros, necessita deles para se manter no mercado. É visando atingir esses objetivos econômicos que a relação com o telespectador torna-se meramente comercial, é assim que os objetivos culturais e educativos das emissoras ficam esquecidos.

Outro aspecto a ser destacado para refletirmos sobre o quase incessante hábito de assistir televisão é a programação vertical, que se define como a forma de organização dos programas que nos prende diante da TV, fazendo com que as emissoras tenham audiências constantes. Destaca-se, também, a programação horizontal, que é a definição de dias da semana fixos para veiculação de determinada programação, por exemplo, quarta-feira é dia de futebol na televisão brasileira, diariamente às 21h, na Rede Globo, começa a novela do horário nobre.

Conhecer características até aqui apresentadas é fundamental para se compreender a televisão enquanto veículo de comunicação de massa predominante no Brasil, sua relação com os telespectadores e a relação do público com a televisão. Refletir os veículos de comunicação a partir dos argumentos apresentados faz diferença na forma de leitura, compreensão e interpretação do conteúdo televisivo. O telespectador que sabe, por exemplo, o grau de envolvimento e sedução da televisão vai sentar na frente da telinha e selecionar o que vê de outra forma. A seleção é uma das marcas do leitor competente, que não se entrega passivamente a tudo que lê ou assiste, selecionando a programação televisiva, esse telespectador também vai selecionar o que deve aplicar ou não à sua vida.

Além das características apresentadas por Paternostro (1999), que justificam a hegemonia da televisão como veículo de comunicação, há também fatores sociais que explicam o porquê da liderança massiva do meio televisivo entre a população brasileira.

No caso brasileiro, a TV desfruta de um prestígio tão considerável que assume a condição de única via de acesso às notícias e ao

entretenimento para grande parte da população. Vários fatores contribuíram para que a TV se tornasse mais importante no Brasil do que em outros países: a má distribuição de renda, a concentração das propriedades das emissoras, o baixo nível educacional, o regime totalitário nas décadas de 1960 e 70, a imposição de uma homogeneidade cultural e até mesmo a alta qualidade da nossa teledramaturgia. (REZENDE, 2000, p. 32)

Fatores antropológicos também explicam a preferência das pessoas pelas imagens em movimentos na busca de informação e entretenimento.

Assistir à televisão é um hábito ligado a fatos muito antigos das sociedades humanas. Tem a ver com a experiência do homem de olhar objetos, cenas, a natureza e buscar por meio disso algum tipo de resposta, satisfação, distração, conhecimento. Hoje, é a televisão que funciona em primeiro lugar para dar estas respostas ao homem que diante dela se senta. Mas outrora eram outros os meios que possibilitavam esse tipo de informação. (MARCONDES, 1994, p.08)

Diante dos argumentos apresentados para responder o que a televisão tem de fascinante para nos prender tão fortemente, surge outro questionamento: o que fazer com esse veículo de comunicação tão presente na vida dos brasileiros e que, ao que tudo indica, não sairá jamais de nossas vidas? Ao contrário do que pensaram os apocalípticos de Umberto Eco (1968), combater a televisão e tentar extinguí-la não é a melhor solução nem o desejável, pois qualquer radicalismo oculta fatores a serem considerados, entre eles os aspectos positivos da televisão, como a difusão eficiente de informação em tempo real, a reprodução do mundo por meio de imagens em movimento, a acessibilidade gratuita à cultura, informação e entretenimento, citando alguns deles.

Por outro lado, acreditar que a televisão agrega apenas vantagens e aspectos positivos é uma visão parcial diante da magnitude desse veículo de comunicação. Assim, buscar compreender de qualquer um dos extremos a

televisão é simplificar um fenômeno complexo. Por isso, antes de um posicionamento fixo e marcado, faz-se necessário conhecer profundamente cada um dos argumentos. Esse trabalho pode começar nas escolas, por meio de práticas educomunicativas que eduquem também para a leitura dos veículos de comunicação, é assim que se encontrará a resposta para a pergunta, sobre o que fazer com a televisão. Refletir sobre ela, compreendê-la criticamente, lê-la para além das imagens em movimento, como leitores competentes, seria uma possível resposta.

CAPÍTULO 2

UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO MIDIÁTICO: O CURSO TV E LEITURA

2.1 O curso

Dezesseis professores participaram do curso “TV e Leitura”, em 2007, por meio da parceria renovada com o Núcleo Regional de Educação de Cascavel(PR). Para selecionar os professores, foram definidos alguns critérios: apenas professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental e Médio da rede estadual de ensino poderiam participar. Primeiramente, optou-se por professores que ministram a disciplina de Língua Portuguesa, porque nela é desenvolvido o ensino da leitura mais efetivamente. Como a perspectiva do curso é capacitar os professores para que trabalhem a leitura dos veículos de comunicação em sala de aula, neste caso, a televisão, entendi que tal prioridade era necessária e justificável. Em segundo lugar, somente professores da rede estadual foram convidados, porque este é o público atendido pelo NRE, com o qual foi realizada a parceria. Fazem parte do Núcleo Regional de Educação os municípios do Oeste do Paraná: Anahy, Braganey, Boa Vista da Aparecida, Cafelândia, Campo Bonito, Capitão Leônidas Marques, Catanduvas, Cascavel, Céu Azul, Corbélia, Guaraniaçu, Ibema, Iguatu, Lindoeste, Santa Lúcia, Santa Tereza do Oeste, Três Barras do Paraná, Vera Cruz do Oeste, totalizando noventa e uma escolas estaduais que oferecem Ensino Fundamental e Médio e, também, Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissionalizante.

Foram ofertadas trinta vagas. O NRE encaminhou para todas as escolas estaduais dos municípios, que estão sob a sua coordenação, um ofício convidando os professores a se inscreverem no curso. No documento, estavam especificados as datas e os horários dos encontros, dias 09, 16, 23 e 30 de maio, das 13h30 às 17h30, na Universidade Paranaense (UNIPAR), também que não haveria qualquer custo aos professores e as inscrições deveriam ser feitas por telefone ou *e-mail*.

O curso foi divulgado com uma semana de antecedência (5/2007). Neste período, vinte e três professores fizeram inscrição, no entanto, no primeiro encontro, estavam presentes dezessete professores, sendo que, nos três próximos encontros, esse número baixou para dezesseis. Segundo os próprios professores, nem todos os inscritos puderam comparecer ao curso porque, na data do dia 16 de maio, havia na UNIOESTE a continuidade de um curso que alguns professores já estavam participando, como eles devem ter cem por cento de frequência, por exigência do governo estadual, para a contabilização das horas dos certificados, seis professores optaram por não iniciar o curso “TV e Leitura”. Dos dezesseis professores que participaram do curso do início ao fim, sete deles residem em Cascavel, dois, em Santa Tereza do Oeste; três, em Braganey; três, em Capitão Leônidas Marques; e um, em Boa Vista da Aparecida, todos municípios pertencentes à região Oeste do Paraná, localizados nas proximidades de Cascavel, a cidade mais distante, Guaraniaçu, está localizada a setenta quilômetros.

2.2 Procedimentos metodológicos: instrumento inicial

Para o levantamento de dados foram aplicados dois questionários junto aos professores, um no início e outro no encerramento do curso. Nesse momento, atendo-me apenas ao instrumento inicial. O questionário foi preenchido individualmente, antes da realização das atividades do primeiro encontro, os professores gastaram cerca de quarenta minutos para respondê-lo. A aplicação do instrumento se fez necessária para avaliar o conhecimento dos professores sobre a temática, antes de receberem informações a seu respeito, não havendo qualquer explanação da minha parte sobre o conteúdo do curso; por isso, a pesquisa teve caráter exploratório.

O questionário foi dividido em seis seções:

Seções	Conteúdo
1) Identificação	Nome, idade, cidade e formação profissional.
2) Atuação Profissional	Local de trabalho, disciplinas ministradas, série, turno e carga horária semanal.
3) Hábitos televisivos	Em qual período e por quantas horas assiste televisão, sozinho ou

	acompanhado, gosto televisivo, número de televisores e localização na casa, possui eletrodomésticos como videocassete, DVD, TV a cabo, antena parabólica e computador.
4)Estrutura escolar	A escola possui televisão, DVD, videocassete, antena parabólica ou computador, quantidade, acesso a esses equipamentos, utilização em sala de aula, acesso ao canal TV Escola do governo federal.
5)Televisão em sala de aula	Utiliza ou já utilizou a TV em sala de aula, interesse dos alunos, a programação da TV ajuda na preparação das aulas que tipo de programa é adequado para utilizar em sala, possibilidade de trabalhar com programas da TV aberta.
6)Leitura	Na sua opinião a televisão afasta os alunos da leitura?; Assistir televisão é um ato de leitura?; Você considera os programas televisivos como textos a serem lidos?; Por que você se está fazendo o curso TV e Leitura?; O que espera aprender neste curso?

O instrumento de pesquisa foi estruturado com o objetivo de diagnosticar os hábitos televisivos dos participantes enquanto professores em sala de aula e como telespectadores em seu cotidiano para que, assim, se compreenda a relação e a valorização dada à televisão na vida pessoal e escolar. Outra intenção na elaboração do questionário é o levantamento de dados sobre a presença da televisão nas escolas, a estrutura física e tecnológica oferecida para a sua utilização e as experiências dos professores com a TV durante suas aulas. Tais informações ajudaram, inclusive, na condução do curso, para traçar um perfil dos professores participantes.

Antes do início do curso, também era necessário saber qual a concepção de leitura dos professores e como eles compreendem a relação da leitura e dos leitores com a programação televisiva, por isso, o instrumento de pesquisa também contemplou questões referentes a tais aspectos.

2.2.1 – A pilotagem do instrumento

É importante destacar que o questionário aplicado aos professores inscritos no curso passou anteriormente por uma pilotagem, que consiste na sua aplicação prévia para que se levantem possíveis erros ou imprecisões no instrumento de

pesquisa. Quatro professores de Língua Portuguesa, que atualmente trabalham na equipe de ensino de Língua Portuguesa do Núcleo Regional de Educação, responderam ao questionário-piloto e apontaram um erro de concordância verbal, destacaram que o instrumento de pesquisa estava longo e não responderam questões referentes ao “TV e Leitura”, pois não estavam inscritos no curso.

A pilotagem deu-nos o indício de que o instrumento estava adequado, pois, além das observações narradas, não houve qualquer explicação complementar em relação ao conteúdo do questionário antes da aplicação do instrumento, todos os professores responderam com apoio apenas nas informações do questionário. As observações feitas pelos docentes foram seguidas dentro das possibilidades e dos objetivos da pesquisa. Quanto à brevidade do questionário, por exemplo, compreendemos que não haveria como limitar a quantidade de perguntas, pois significaria diminuir também o número de seções, o que prejudicaria o levantamento de dados.

2.2.2 O que revelou o questionário inicial

Os dezesseis professores que participaram do curso possuem graduação em Letras, sendo que quinze deles já concluíram pelo menos uma pós-graduação em nível de especialização. Todos os docentes ministram a disciplina de Língua Portuguesa, sendo que alguns deles agregam aulas de outros conteúdos como Língua Inglesa, Literatura, Ensino Religioso e Produção textual.

Para delinear aspectos da atuação profissional dos participantes do curso “TV e Leitura”, foi observada também a carga horária semanal de trabalho dos professores. Treze docentes trabalham 40 horas semanais, os outros três docentes pesquisados trabalham entre 20, 25 e 60 horas por semana.

Os índices demonstram que a maioria dos professores tem um ritmo intenso de trabalho. Outro dado relevante destacado pelo questionário e que reforça a intensidade das atividades profissionais é que oito dos dezesseis professores, 50%, dividem a carga horária em dois colégios, sendo que sete

lecionam em apenas um local e um professor trabalha no Núcleo Regional de Educação.

Dados como esses são relevantes para esta pesquisa quando aproximados dos índices apresentados a seguir que identificam a quantidade de horas que os professores assistem televisão por dia. Um dos dezesseis professores não respondeu a esse item do questionário.

Seis docentes afirmam que gastam duas horas por dia com a televisão, quatro deles, meia hora. Os outros seis professores que responderam ao questionário disseram que o tempo de permanência diante da TV varia entre uma hora, uma hora e meia, três e quatro horas.

Os números mostram que, mesmo com uma carga horária de trabalho semanal grande, os professores constituem-se como telespectadores assíduos, pois apresentam regularidade ao assistirem televisão, ou seja, têm o hábito de se informar, divertir, distrair e até mesmo descansar por meio da TV diariamente, independentemente do tempo de permanência. Um dado que mostra que o professor, assim como o aluno, possui uma experiência midiática, mesmo que muitas vezes haja negação dessa realidade. O resultado desta pesquisa indica também para o fato de que a televisão está incorporada de maneira definitiva ao cotidiano dos brasileiros, mesmo diante da correria do dia-a-dia e das exigências dos afazeres individuais, há um tempo mínimo reservado para a televisão. A realidade diagnosticada evidencia que fazer com que os professores compreendam as experiências televisivas como experiências de leitura, com variação do suporte textual, é o primeiro passo para a inclusão da televisão em sala de aula como objeto de leitura e ensino-aprendizagem.

Para dez dos quinze professores, o período noturno é o preferido para assistir televisão. O número de aparelhos televisores nas residências dos professores analisados varia de um a três, sendo que nove deles possuem dois televisores, que ficam na sala e no quarto. A localização das televisões ilustra a forma e a condição dos telespectadores diante da TV, fato que é comprovado mediante os números seguintes: onze dos dezesseis professores assistem televisão acompanhados, nem todos especificaram com quem, mas alguns

relataram que é na companhia do marido, dos filhos ou outros membros da família. O que nos faz compreender que a televisão é uma referência e um hábito para a família de maneira geral, além de ser uma forma de integrar, ainda que essa integração seja apenas a reunião da família no mesmo espaço físico. Três docentes responderam assistir televisão de duas formas: sozinhos e acompanhados; cinco, disseram estar sempre sozinhos no momento de assistir TV. Índices como esses são reflexos do aumento de número de televisores nos lares brasileiros com a popularização da tecnologia e diminuição do preço do eletrodoméstico.

Em relação às preferências televisivas, 100% dos professores relataram ter preferência por programas jornalísticos, 13 docentes disseram assistir telejornais e três citaram programas de caráter jornalístico como Globo Repórter, SBT Repórter e documentários. Foi em virtude desses dados que no quarto encontro do projeto “TV e Leitura”, o exercício de análise de produtos midiáticos foi realizado a partir de telejornais, pois os professores, além da preferência, já tinham informações, conhecimentos prévios e vivências em relação ao telejornal. Além dos programas jornalísticos, foram citados outros gêneros como filmes, novelas e entrevistas.

O item estrutura escolar, também presente no questionário, demonstrou que todas as escolas em que os professores trabalham estão equipadas com televisores que variam entre 20 e 29 polegadas, DVD, videocassete, computador e antena parabólica, exceto quatro colégios que não possuem antena parabólica.

Todos os dezesseis professores disseram que têm acesso aos equipamentos oferecidos pelas escolas, mas elas não possuem pessoas especializadas para auxiliar na utilização das tecnologias em sala de aula. Nenhum dos professores teve qualquer tipo de formação para utilizar recursos tecnológicos em sala de aula, neste caso, a televisão. Números que indicam uma das causas da não utilização da televisão em sala de aula: os professores não estão capacitados para incluir as novas tecnologias nas práticas escolares.

Sobre o acesso à programação do canal TV Escola do Governo Federal, nove professores responderam que as escolas em que lecionam recebem a programação. Como o sinal do canal é recebido via antena parabólica, os quatro

colégios citados, que não têm o equipamento, também não possuem acesso à programação do TV Escola. Três professores não responderam a esse item do questionário.

Mediante os dados apresentados sobre a estrutura escolar, é possível afirmar que as escolas estão prontas, em termos tecnológicos, para a inclusão da mídia em sala de aula, no entanto, devido à falta de formação técnica e de conteúdo, os professores preferem não utilizá-los em suas aulas. Um professor não respondeu à questão: “Você já utilizou algum programa do canal TV Escola nas suas aulas?”

Doze professores pesquisados nunca fizeram uso da programação do TV Escola em sala de aula. Apenas três docentes utilizaram essa programação e relataram que o conteúdo televisivo melhorou e implementou as atividades propostas, que os alunos demonstraram interesse, além de promover maior interação na sala de aula. Um professor não respondeu a esse item.

Como o TV Escola não é o objeto de estudo desta pesquisa, é necessário justificar porque o questionário inicial aplicado aos professores previu tais itens. Primeiramente, porque a via de acesso ao canal TV Escola é a televisão, objeto de estudo desta pesquisa; em segundo lugar, partimos do princípio de que se o professor utiliza em sala de aula a programação do TV Escola, ele já possui alguma experiência com a utilização das tecnologias em sala de aula. Dados que dão suporte para a análise da utilização a programação da TV aberta nas aulas de leitura.

Mas, se os professores não utilizam a programação do canal TV Escola em sala de aula, catorze dos quinze docentes afirmam que usam filmes, documentários e reportagens em suas aulas. Números aparentemente contraditórios, que refletem a má aceitação da proposta de trabalho do canal TV Escola por parte dos professores, apesar da adaptação técnica das escolas para a recepção da programação do canal. Essa porcentagem também indica que, mesmo sem formação adequada para a aplicação da televisão em sala de aula e para além dos programas do TV Escola, os professores já fizeram tentativas pedagógicas com a televisão em suas aulas, fato que evidencia a consciência dos

professores sobre a necessidade de desenvolver novas ações. Um professor não respondeu a esse item.

Apesar de quase todos os professores afirmarem que utilizam materiais audiovisuais em suas aulas, é possível verificar que a apropriação tecnológica é apenas um apoio para uma prática ilustrativa de conteúdos que já foram ministrados para a classe. Um dado do questionário inicial respalda tal conclusão, 93% dos docentes compreendem e utilizam os programas televisivos para ilustrarem o que ensinaram aos alunos.

O índice obtido para essa questão é idêntico ao apresentado no item anterior (você utiliza vídeos, documentários ou reportagens em sala de aula?), o que indica que os professores que utilizaram algum conteúdo audiovisual em sala de aula são os mesmos que afirmaram que os materiais televisivos são ilustrações do conteúdo ministrado pelas disciplinas.

É claro que esse também pode ser um benefício das novas tecnologias em sala de aula, mas o objetivo de estudo e investigação desta pesquisa é a utilização da televisão nas aulas de leitura para promover o letramento midiático e assim, a leitura crítica dos veículos de comunicação, o que não ocorre entre os professores pesquisados. Este fato também foi mostrado com a aplicação do questionário inicial, que indica que doze dos quinze professores acreditam que a televisão afasta os alunos da leitura.

Os números mostram que os professores ainda estabelecem uma parcela de culpa à televisão pelos baixos índices de leitura dos alunos; digo “ainda”, porque esse foi um argumento muito utilizado por educadores na década de 90 e hoje já se sabe que a prática da leitura é uma questão muito mais complexa.

Esses dados indicam que os professores possuem algum tipo de resistência à televisão e ainda desconhecem a perspectiva da leitura midiática, dos meios de comunicação, limitando-se ao conceito de leitura que se restringe aos materiais impressos. Um posicionamento fundamentado em uma realidade: os adolescentes brasileiros reservam à televisão o mesmo tempo dedicado à escola.

Adolescentes brasileiros passam uma média de quatro horas por dia em frente à tevê, segundo o estudo *A Voz dos Adolescentes*, publicado em 2002 pelo Unicef. São mais de 21 milhões de garotos e garotas entre 12 e 17 anos, que representam 12,3% da população brasileira – uma audiência disputada agressivamente pelas emissoras, pois representa a possibilidade concreta de alcançar mais sucesso, mais publicidade, mais dinheiro e caixa... No Sul, por exemplo, são os jovens da classe C os que mais assistem à televisão (4h16), pouco mais do que o dobro do tempo daqueles que menos ficam diante do aparelho (classe D, com 2h). (BRASIL, 2004, p. 10)

Já em relação à questão seguinte do questionário: “Assistir televisão é um ato de leitura?” doze professores afirmaram que sim, três responderam negativamente e dois relativizaram, dizendo que depende da formação de quem assiste. Um resultado aparentemente contraditório, pois, se os professores foram praticamente unânimes em dizer que a televisão afasta os alunos da leitura, como podem afirmar que assistir televisão é um ato de leitura?

Aproximando as duas informações, é possível concluir que os professores acreditam que a televisão afasta os alunos da leitura dos livros, dos materiais impressos, que é o veículo de leitura predominante no ambiente escolar, mas ainda não compreendem como atos de leitura ocorrem diante de veículos eletrônicos, em que o suporte da mensagem não é concreto e o texto é uma junção de palavras, sons e imagens.

Essa análise pode ser feita, pois dois dos professores que responderam afirmativamente não justificaram suas respostas e os outros dez apresentaram argumentos imprecisos, por exemplo: “*somente se os objetivos forem direcionados*”, “*pois os temas podem ser explorados e tornarem-se textos lidos e interpretados*”, “*se vocês explorarem os temas apresentados podem ser considerados textos*”. O que indica que, para os professores, o ato da leitura a partir dos veículos de comunicação eletrônicos ainda não está bem desenvolvido e elaborado, pois as atividades que utilizam a televisão como fonte de leitura e aprendizagem não fazem parte da prática escolar, por isso lhes faltaram argumentos para justificarem suas respostas.

2.3 – Descrição dos encontros com os professores

2.3. 1 – 1º Encontro: A televisão e os desafios da utilização nas práticas de leitura

O curso foi ministrado em quatro encontros de quatro horas cada um, totalizando dezesseis horas. A opção de tal carga horária ocorreu devido os conteúdos a serem ministrados no curso, que seguiram quatro linhas principais: a) o lugar social da televisão na sociedade brasileira; b) como preparar aulas utilizando a televisão como fonte de aprendizagem; c) etapas de produção em Telejornalismo; d) exercícios de leitura de produtos televisivos.

O primeiro encontro aconteceu no dia 9 de maio de 2007. Inicialmente, os dezesseis professores foram recepcionados e encaminhados à sala onde ocorreu o curso. Por ser o primeiro dia, houve uma tolerância de quinze minutos para o início das atividades, pois os professores não tinham o conhecimento do local e alguns participantes eram de cidades vizinhas à Cascavel.

Antes do início do curso, foi aplicado o questionário apresentado na seção anterior. Com o questionário respondido, o curso teve início. O encontro foi intitulado “A televisão e os desafios da utilização nas práticas de leitura”, tendo como principal objetivo apresentar a televisão enquanto veículo de comunicação de massa influente e presente na vida das pessoas. Além disto, o primeiro encontro objetivava promover entre os professores uma reflexão sobre a função social da televisão e a influência que ela tem exercido em cada um de nós, na família, na escola e na sociedade brasileira; também, apresentar a concepção interacionista de leitura em comparação com a visão estruturalista e as características do leitor competente, assim como a proposta o projeto de extensão “TV e Leitura”, além de aplicar o questionário de levantamento de dados sobre os hábitos televisuais dos professores.

Apresento o conteúdo do primeiro encontro, sendo que cada um deles é detalhado a seguir:

- O lugar social da televisão na sociedade brasileira;
- A representatividade da televisão no cotidiano do brasileiro;
- Assistir televisão como ato de leitura;

- Concepção tradicional X concepção interacionista de leitura: PCN, definições;
- As características do leitor competente;
- Concepção de leitura predominante na TV;
- A televisão como veículo de comunicação de massa: estratégias e resultados;
- Proposta do Projeto TV e Leitura.

Para tratar o primeiro item do conteúdo do curso, sobre a representatividade da televisão e o seu lugar social no cotidiano dos brasileiros e da escola, foram elaboradas cinco perguntas: O que a televisão representa na nossa vida?; Qual o lugar social da televisão na sociedade brasileira?; A TV afasta os alunos da leitura?; De que forma a televisão tem sido utilizada em sala de aula?; Os programas televisivos podem ser compreendidos como textos a serem lidos?.

As questões propostas levaram o grupo a refletir sobre o papel da televisão como fonte de informação, entretenimento, formadora de opinião e reprodutora do mundo por meio das imagens, seguindo a vertente da Leitura crítica dos meios, proposta pela Educomunicação. Reflexões que, no dia a dia, em virtude da rapidez das mensagens televisivas e da comodidade proporcionada durante o ato de assistir televisão, não são feitas por nós, telespectadores. O grupo participou intensamente, emitindo opiniões, tirando dúvidas. Percebi que os professores se interessaram muito pelo tema do curso e estavam sedentos pelas informações. A maioria dos professores demonstrou ter um bom nível de leitura, pois tinham opiniões consistentes e bem argumentadas. A partir das respostas às duas primeiras questões, observei que a maioria deles gosta e assiste com certa regularidade a programação da televisão aberta.

Foi a partir desse momento que expliquei aos professores que nosso objeto de estudo seria a televisão aberta, a qual todos têm acesso gratuitamente, sendo que muito do que fosse apresentado no curso também poderia se aplicar aos outros meios de comunicação. A justificativa da escolha se dá por ser essa televisão o veículo de comunicação predominante no Brasil em termos de audiência e hegemônico em termos econômicos, sendo que grande parte da

população brasileira só se informa por meio da TV e consome ideológica e materialmente seus produtos.

As duas primeiras questões promoveram reflexões sobre a televisão e sua função como veículo de comunicação de massa, enquanto que as três seguintes (A TV afasta os alunos da leitura?; De que forma a televisão tem sido utilizada em sala de aula?; Os programas televisivos podem ser compreendidos como textos a serem lidos?) ampliaram o debate, aproximando leitura, televisão e escola.

As três questões ficaram por último propositadamente, pois elas introduziram o conteúdo 'Assistir televisão como ato de leitura'. Apresentei aos professores a necessidade de ocorrer nas escolas o que estamos chamando de letramento midiático, que é a formação de leitores capazes não apenas de receber informações dos veículos de comunicação, mas de lê-las com critérios e competências. A facilidade com que se consome a mídia atualmente, pela atração de suas imagens e aparente simplicidade de suas formas narrativas, sugere que o letramento midiático já é um acontecimento. Ao contrário, o letramento em mídia, embora seja possível e desejável, ainda não aconteceu no ambiente escolar. O letramento midiático é fundamental para a construção de identidades, do senso de nós mesmos no mundo e de nossa capacidade de agir dentro desse mundo mediado pelos veículos de comunicação.

Na seqüência, foram apresentadas definições da concepção tradicional de leitura em contraposição à concepção interacionista, pois a proposta do letramento midiático tem como referencial teórico a visão interacionista de leitura, que compreende o sujeito como co-produtor da mensagem, como agente seletivo e ativo. Ao contrário, o modelo tradicional de leitura estabelece uma relação unilateral entre o texto e o leitor, em que apenas o texto significa, apenas ele possui um significado, sem que o leitor lhe atribua qualquer sentido. Nesta concepção de leitura, o único sentido autorizado pela escola vem do direcionamento e da vontade do professor, que reproduz o que o livro didático pede e tem como objetivo final a avaliação. O aluno entende que a única possibilidade de leitura é a estabelecida pela escola e, assim, limita-se a refletir

somente até onde o professor “permite”, deixando de lado suas experiências, interpretações e aspectos *fora-do-texto*.

Na visão interacionista, de acordo com Goulemot (1996), ler é sempre produção de sentido, pois todo texto é polissêmico e tais sentidos são produzidos a partir de um processo de trocas de referências e experiências que incluem aspectos *fora-do-texto*. Portanto, a leitura é um ato idiossincrático (individual), que se faz a partir da interação entre o texto e as experiências pessoais do leitor, que se estabelece como co-produtor do texto, completando-o com sua bagagem histórico-sociocultural. Durante o curso, as diferenças entre as definições de leitura foram destacadas para explicitar ao professor que a proposta do letramento midiático pode se efetivar a partir da visão interacionista de leitura.

O leitor competente também é fruto da interação, que compreende o sujeito e suas experiências como elementos fundamentais na construção dos sentidos do texto, por isso, no curso, este foi um dos tópicos desenvolvidos do primeiro encontro. O leitor competente é aquele que, entre outras características, estabelece relações com o texto, atribui sentido ao texto, não apenas extrai, considera seus conhecimentos prévios e controla o modo como se lê, identifica os implícitos, é um sujeito ativo e interage com o texto. São justamente essas as características que um telespectador crítico deve apresentar, por isso se faz necessária a inclusão da televisão em sala de aula, pois telespectador é leitor.

A partir da apresentação das concepções estruturalista e interacionista de leitura, analisei junto aos professores a concepção de leitura dominante no ato de assistir televisão, que é o modelo tradicional, que conduz a uma única possibilidade de leitura, aquela autorizada pela mídia. A leitura passiva da televisão estimula no telespectador a reprodução dos sentidos disseminados por ela, mas não possibilita a construção de sentidos, pois não permite interação com a mensagem que transmite.

No primeiro encontro do curso também tratei da televisão enquanto meio de comunicação de massa, apresentando características, como seu caráter comercial (a televisão como empresa que visa lucros para se manter), a programação vertical (forma de organização dos programas que nos prende diante da TV,

fazendo com que se tenha uma audiência constante), a programação horizontal (dias da semana fixos para determinada programação ir ao ar, por exemplo, quarta-feira é dia de futebol na televisão brasileira; diariamente às 21h, na Rede Globo começa a novela do horário nobre). Também ressalté as sete características da televisão, de acordo com PATERNOSTRO (1999), que são: informação visual, imediatismo, alcance, instantaneidade, envolvimento, superficialidade e índice de audiência.

Pude notar que os professores reconhecem estas características da televisão, mas não as compreendem como estratégias organizacionais das emissoras de televisão para obtenção de resultados junto aos telespectadores. De tão natural e repetitivo, o ato de assistir televisão torna-se um hábito cotidiano que impede a observação de aspectos fundamental para a leitura crítica do meio televisivo.

Para encerrar o primeiro encontro do curso, apresentei a proposta do Projeto de extensão TV e Leitura, que é a inclusão da televisão em sala de aula como fonte de aprendizagem, propondo-se, assim, à ampliação do conceito de leitura e dos gêneros textuais em circulação nas escolas atualmente. Outro aspecto do curso é a leitura dos programas televisivos veiculados nas emissoras de televisão com sinal aberto, que são as emissoras de acesso gratuito a toda população e não apenas programas selecionados e considerados educativos ou de alto nível, pois não são esses programas que alunos e professores assistem quando estão em suas casas, agir dessa forma é incluir a televisão em sala de aula de maneira artificial.

Esclareci aos professores que a proposta de inclusão da TV em sala de aula é uma parceria para ganhar e não para alterar ou criticar o conteúdo das disciplinas ministradas. A iniciativa pretende aproximar a comunicação da educação para formar leitores críticos de mídia, que saibam desconstruir os sentidos, muitas vezes, impostos pelos veículos de comunicação. Por isso, nesse primeiro encontro, o conteúdo e as ações apresentados no curso TV e Leitura seguiram o viés da leitura crítica dos meios, a partir da Educomunicação.

2.3.2 - 2º Encontro: A utilização da televisão como fonte de aprendizagem

Diferente do primeiro encontro que contou com a intensa participação dos professores, pois tratou de questões sobre a televisão e seu papel na sociedade, na família e na escola, no segundo encontro, os professores mais ouviram do que falaram, durante a exposição do conteúdo. Creio que tal atitude se deve ao fato de que as informações que recebiam eram totalmente novas para eles, já que a prática escolar com a televisão em sala de aula na perspectiva proposta pelo projeto TV e Leitura, de utilizar a televisão como fonte de leitura e possibilidade de conhecimento, ainda não aconteceu na realidade escolar.

O segundo encontro objetivou apresentar aos professores maneiras de utilizar a televisão em sala de aula como fonte de leitura e de aprendizagem, destacando a necessidade da preparação prévia do professor, dos alunos e das aulas a partir dos temas a serem tratados. A vertente da Educomunicação tratada nesse encontro também foi a da leitura críticas dos meios.

Apresento o conteúdo deste segundo encontro, sendo que cada um deles é detalhado a seguir:

- Preparando aulas, utilizando a televisão como fonte de aprendizagem;
- Como preparar as atividades com a televisão;
- Formação pessoal do professor;
- Como selecionar os temas;
- Preparação dos alunos para a atividade de leitura com a televisão: textos introdutórios, obras de consulta rápida, textos geradores; fichas e roteiros de análise;
- Assistência do material-fonte;
- Análise do material-fonte;
- Curta metragem Média, de Pavél Koutský (2000).

Inicialmente, o conteúdo do segundo encontro apresentou aos professores alguns aspectos fundamentais da preparação de aulas com a televisão para a utilização da programação televisiva em sala de aula. Por exemplo: escolha um tipo de material com o qual você tenha um mínimo de empatia. No entanto, tenha cuidado para não impor o seu gosto aos alunos, pois as preferências televisivas deles podem não ser as mesmas do professor. Por isso, antes de iniciar o trabalho com a televisão em sala de aula faça uma análise do espectro da cultura geral,

mediática e televisual dos alunos e o utilize como parâmetro de gosto desse grupo sem impor programas ou fontes completamente estranhas ao universo dos alunos, o conhecimento do grupo ajuda a escolher qual a melhor estratégia para aplicar a metodologia do ensino com a TV.

Para que os professores consigam fazer um levantamento das preferências televisivas dos alunos, propôs-se a aplicação de um questionário de midiabilidade, termo utilizado por Napolitano, como ponto de partida para as atividades de inclusão da televisão em sala de aula como fonte de leitura. “A midiabilidade implica a existência de um campo social dominado pela mídia, sobretudo a mídia eletrônica, catalisando um conjunto de experiências e identidades sociais” (2002, p. 12). Cada professor participante do curso recebeu uma cópia do questionário que foi ampliado a partir da proposta apresentada por Napolitano:

1. Quantas horas por dia você assiste TV (aproximadamente)?
 2 horas 4 horas mais de 5 horas
2. Qual período do dia você mais assiste TV?
 manhã tarde noite
3. Você assiste mais:
 telejornais telenovelas desenhos outros _____
4. Qual o seu programa preferido?
R. _____
5. Que tipo de programa você não gosta na TV?
R. _____
6. Quantos aparelhos de televisão você tem na sua casa?
R. _____
7. Geralmente você assiste sozinho ou acompanhado?
R. _____
8. Além da TV convencional (como Rede Globo, SBT, Bandeirantes) você tem acesso a:
 TV a cabo videocassete antena parabólica DVD
9. Você se sente influenciado pelos programas televisivos? sim não.
Por quê?
R. _____
10. Você acha a programação da televisão ótima regular ruim.
Por quê?
R. _____

Ao propor um trabalho com uma nova fonte em uma experiência didático-pedagógica, o professor deve se preparar, tomando contato com as referências bibliográficas e com o estágio de discussão da área abordada pelo conteúdo televisivo. É fundamental que o professor conheça bem o material a ser trabalhado

e o assunto abordado. Por isso, os programas devem ser assistidos e pautados previamente. Uma possibilidade apresentada aos professores foi a elaboração de uma ficha com dados gerais que identificam o programa como nome, emissora, gênero, tema, data de veiculação entre outros aspectos.

Outro item de fundamental importância e que requer critérios do professor ao incluir a televisão em sala de aula é a escolha dos temas. As preferências dos alunos devem ser respeitadas, mas a seleção de assuntos deve ser articulada aos conteúdos já trabalhados, deve sugerir um enriquecimento destes conteúdos e não sua mera reiteração, visando apenas sua fixação na memória. Na perspectiva de trabalho proposta pelo curso “TV e Leitura”, o material televisivo é fonte de aprendizado, não ilustração de conteúdo; é problematização de conteúdo. A televisão na sala de aula é um exercício crítico de formação de telespectadores e, ao mesmo tempo, pode significar um enriquecimento das possibilidades do conhecimento escolar.

Se o professor precisa estar preparado para realizar o trabalho em sala de aula com a televisão, os alunos também deveriam estar, pois, incluir a TV em sala de aula como fonte de leitura não é apenas assistir programas com os alunos, é definir metas e objetivos pedagógicos para que se alcancem resultados, como em qualquer outra aula. Para explicar aos professores algumas possibilidades de preparação de aulas com a programação televisiva, recorri à classificação de Napolitano (2002), que sugere a utilização de materiais de apoio, que ajudem a dirimir dúvidas de conteúdo e proporcionar reflexões mais amplas a partir da atividade com a televisão. Segundo o autor eles podem ser: 1) textos introdutórios que apresentam uma breve exposição do conteúdo sobre o tema em discussão; 2) obras de consulta rápida, enquanto o texto introdutório contribui para sistematizar a discussão de um tema, as obras de consulta rápida (dicionário, atlas, cronologias, entre outros) ajudam a resolver dúvidas e ampliar o campo de informação; 3) textos geradores que, diferentes dos textos introdutórios apresentam de maneira objetiva os vários aspectos do tema, os textos geradores podem ser subjetivos. Eles têm o objetivo de estimular o aluno a discutir o tema e tomar contato com a complexidade do material a ser analisado; 4) fichas e roteiros

de análise: modelos de fichas –relatório do material televisual a ser assistido pelos alunos. Estes materiais atuam no nível dos procedimentos e não têm o objetivo de cercear os alunos, mas evitar que a assistência fique restrita a divagações.

Outra característica abordada no curso foi a forma de assistência da programação televisiva escolhida para ser trabalhada em classe. A escola não deve simplesmente reproduzir a forma pela qual assistimos TV no dia-a-dia. Naturalmente, a tendência inicial dos alunos é encarar o ato dessa forma, no entanto, cabe ao professor transformá-lo em atividade pedagógica, pois a proposta é educar para a mídia, ensinando os alunos a lerem com competência também as mensagens veiculadas pela televisão e assim compreendam como ato de leitura o hábito de assistir televisão.

Durante o curso, destaquei também que a atividade–síntese, termo utilizado por Napolitano (2002) para designar o fechamento, a conclusão do trabalho com a televisão em sala de aula, nunca deve ser confundida com a busca de “consenso” do grupo em torno dos temas e problemas discutidos, ela deve apontar para três perspectivas complementares, também propostas por Napolitano (2002): a fixação de habilidades e conteúdos almejados no início da atividade; a articulação com temas e conteúdos sugeridos na seqüência da aula; a abertura para temas complementares, que podem motivar o aluno a buscar mais conhecimento, por conta própria, a partir dos conteúdos fixados.

Antes de realizar a atividade de encerramento do encontro, demonstrei aos professores livros que tratam da proposta do curso e que poderiam ajudá-los a implementar a utilização da TV em sala de aula como fonte de aprendizagem. A escolha desses títulos se justifica pela proximidade ao tema e por terem sido as principais referências bibliográficas na organização do conteúdo do curso, foram eles:

ALVES, Rubem. <i>Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação</i> . 15ª ed. São Paulo: Loyola, 2006.
BARBERO, Jesus Martín, REY, Germán. <i>Exercícios do ver: hegemonia audiovisual e ficção televisiva</i> . São Paulo: Senac, 2001.
CASHMORE, Ellis. <i>...e a televisão se fez</i> . São Paulo: Summus, 1998.
FILHO, Laurindo Lalo Leal. <i>A TV sob controle: a resposta da sociedade ao poder da televisão</i> . São Paulo: Summus, 2006.
FISCHER, Rosa Maria Bueno. <i>Televisão e Educação: fruir e pensar a TV</i> . 2.ed. Belo

Horizonte: Autêntica, 2003.
JÚNIOR, Juvenal Zanchetta. <i>Imprensa escrita e telejornal</i> . São Paulo: Unesp, 2004.
MARCONDES, Beatriz, MENEZES, Gilda, TOSHIMITSU, Thaís. <i>Como usar outras linguagens na sala de aula</i> . São Paulo: Contexto, 2003.
NAPOLITANO, Marcos. <i>Como usar a televisão na sala de aula</i> . 4.ed. São Paulo: Contexto, 2002.

Os professores demonstraram interesse, anotaram os nomes dos livros, folhearam, trocaram idéias sobre as obras e manifestaram intenção em adquirir o livro “Como utilizar a televisão em sala de aula”.

A última atividade desenvolvida no segundo encontro do curso foi a exibição do curta metragem *Média*⁵, de Pavél Koustký, produzido em 2000, na República Tcheca (Anexo 01). O curta tem 10 minutos e 26 segundos. O filme trata da influência e da manipulação exercida pela mídia na vida dos cidadãos e de como isso acontece de maneira sutil, gerando, sem que se perceba, absorção de todos os conceitos e ideologias difundidos pelos veículos de comunicação. No entanto, não foi dada nenhuma explicação prévia sobre o conteúdo a ser assistido, para que não houvesse nenhum tipo de interferência nos sentidos que seriam produzidos durante o debate após a exibição do filme.

A análise do filme foi norteadada pelos “Oito princípios da Educomunicação”, apresentados no livro *Remoto Controle* (2004). As premissas foram definidas a partir da experiência desenvolvida no Canadá em trabalhos de Educação para a Mídia, a partir da vertente da Leitura crítica dos meios. São elas:

- 1) Todos os tipos de mídia são construções: “A mídia não é um simples reflexo da realidade externa. Ela apresenta produções que têm propósitos específicos” (BRASIL, 2004, p. 270)
- 2) A mídia constrói a realidade: “A mídia freqüentemente apresenta observações e experiências pré-construídas, com atitudes e interpretações já embutidas” (BRASIL, 2004, p. 270)
- 3) O público negocia significados na mídia: “Cada um de nós interage de forma única com os textos da mídia, com base em fatores como gênero,

⁵ O filme *Média*, de Pavél Koustky está disponível no DVD anexo à dissertação.

raça, idade, classe social e experiências de vida.” (BRASIL, 2004, p. 270)

4) A mídia tem implicações comerciais:

A capacidade de entender a mídia inclui a consciência da base econômica da produção dos meios de comunicação de massa. As redes de tevê procuram público para os patrocinadores. A questão da propriedade e do controle é de vital importância em uma época em que há mais escolhas, mas menos vozes destoantes. (BRASIL, 2004, p. 270)

5) A mídia contém mensagens ideológicas de valor:

A capacidade de entender a mídia envolve a consciência das implicações ideológicas e dos sistemas de valores de seus textos. A ideologia tende a ser invisível e associada a pressuposições de senso comum que fazemos sobre grupos dominantes e subordinados na sociedade. (BRASIL, 2004, p. 270)

6) A mídia tem implicações políticas e sociais:

Uma dimensão importante da capacidade de entender a mídia é a consciência do amplo leque de efeitos políticos e sociais que dela decorrem. A mudança da vida familiar, o uso do tempo de lazer e as campanhas políticas pela tevê são três exemplos disso. A mídia também tem um papel importante na mediação de eventos e questões globais, dos direitos civis ao terrorismo. (BRASIL, 2004, p. 270)

7) Forma e conteúdo estão intimamente relacionados na mídia: “Fazer conexões forma/contéudo está relacionado com a tese de Marshall McLuhan de que “o meio é a mensagem”. Cada meio tem sua própria gramática e codifica a realidade de forma única”. (BRASIL, 2004, p. 270)

8) Cada tipo de mídia tem forma e estéticas peculiares:

Os estudantes devem ser capacitados não apenas para decodificar e entender os textos da mídia, mas também para apreciar a forma estética e peculiar de cada meio. Nossa apreciação é aumentada pela consciência de como forma ou efeitos agradáveis são criados. (BRASIL, 2004, p. 270)

Quando a exibição do filme foi encerrada, pedi aos professores que se manifestassem sobre o que tinham acabado de ver, emitissem suas opiniões ou destacassem aspectos que havia lhes chamado mais atenção. A reação imediata dos professores foi o silêncio, ninguém se posicionou, diferente das outras oportunidades em que eles sempre se manifestavam com prontidão.

O silêncio foi rompido por um professor que ergueu a mão sinalizando que queria falar. Ele disse:

“é um bombardeio de informação, até a musicalidade colabora para mostrar isso. Aquela seta que aparece indica o caminho que devemos seguir e ela apressa o homenzinho no filme.” (professor 01)

A partir dessa fala o debate se iniciou e vários professores participaram. Relato abaixo algumas das declarações dos professores durante a discussão do curtametragem e identifico as características dos “Oito princípios da Educomunicação”, sem conceituá-lo, pois as definições foram apresentadas anteriormente.

“A gente pode se colocar como aquele homenzinho. No curtametragem a carne que é retirada do mundo é transformada em jornal.” (professor 01)

O apontamento deste docente remete ao primeiro princípio da Educomunicação: todos os tipos de mídias são construções.

“Como a gente é pequeno diante dessa máquina que nos induz.”(professor 02)

“Mesmo mostrando a banana como se estivesse se libertando, ele se sentiu coagido e pressionado pelas tecnologias. Interessante quando o desenho usa a bandeira, quer dizer que mesmo sem nos questionarmos defendendo as idéias pregadas pela mídia. Por exemplo, o homenzinho do filme absorveu e defendeu o que viu tamanha a insistência das informações, sem notar foi vítima delas.”(professor 03)

Já as análises destes professores evidenciam que eles compreenderam o segundo princípio da Educomunicação na vertente da Leitura crítica dos meios: A mídia constrói a realidade.

“A insistência é tanta que ele passa não só a concordar com a opinião como a levantar a bandeira.”(professor 04)

“Sem senso crítico a gente acaba se alienando.”(professor 05)

“No início do filme, o homenzinho acha as informações tão atrativas, que ele chega a limpar os óculos e é exatamente isso que a TV faz, dá sempre algum jeito de nos atrair.”(professor 06)

Estes professores evidenciam em suas falas o quinto princípio: o de que a mídia contém mensagens ideológicas de valor.

“Não só o leitor subsidia os veículos, o próprio governo e os anunciantes fazem isso.” (professor 07)

Dois princípios se manifestam na fala do professor 07: 4) a mídia tem implicações comerciais e 6) a mídia tem implicações políticas e sociais.

Os relatos apresentados a seguir mostram que os docentes também compararam a relação que os alunos têm com os professores e com a escola, com o contacto que têm com a televisão.

“É mais atrativo absorver a fala do pai e da mãe ou a da TV com todas as imagens e recursos? É claro que é a da TV.” (professor 09)

*“Nós, como especialistas que somos, dentro da sala de aula vamos na contramão, estamos sempre entrando em choque com o que os alunos pensam. Enquanto a TV, pesquisa e faz o que o público quer que aconteça.”
(professor 10)*

Partindo das análises feitas pelos colegas um dos professores projeta as conseqüências que as condutas tanto de passividade e como de análise crítica podem gerar nos alunos.

“Percebemos que muitas vezes geramos alunos alienados, mas na verdade o aluno que questiona é aquele que incomoda o professor, que acaba sendo taxado de ‘aluno problema’. Quando o aluno bate de frente e te faz pesquisar, ele dá trabalho, porque é muito mais fácil trabalhar com alunos alienados, é o que o governo quer e cria, alienados.”(professor 08)

Os princípios da Educomunicação que nortearam a análise do filme, mas não se manifestaram nos relatos dos docentes foram, da mesma forma, discutidos e explicados ao grupo.

2.3.3 – 3º Encontro: Telejornalismo, etapas de produção

O objetivo do terceiro encontro foi mostrar aos professores como a informação telejornalística é construída, desde a pauta até a sua apresentação no telejornal, para que o professor, ao trabalhar com a televisão em sala de aula, tenha os conhecimentos prévios necessários para explicar ao aluno como se dá o processo completo de produção da mensagem na televisão. Por exemplo, quando o professor for explicar aos alunos como se define o que vai ser notícia no telejornal, ele precisa saber o que é pauta, como ela é elaborada e qual a função do pauteiro. Outro exemplo, ao explanar sobre o processo de constituição do texto televisivo, da escrita para TV, ele precisa conhecer o trabalho do repórter, como ele levanta as informações sobre o fato, entre outros aspectos.

Neste encontro, foi utilizada uma reportagem feita na TV Tarobá, afiliada da Rede Bandeirantes de Televisão de Cascavel (PR), elaborada pelos alunos do curso de Jornalismo da UNIPAR, para ilustrar aos professores os elementos estruturais do telejornal e como ocorre o processo de produção da notícia na televisão. Neste mesmo dia, os professores conheceram o Laboratório de Telejornalismo do curso de Jornalismo da UNIPAR, para que pudessem compreender e visualizar o processo de produção em uma emissora de televisão. Por isso, neste encontro a vertente da Educomunicação que norteou o curso foi a apropriação dos meios, para que os docentes tivessem conhecimentos prévios e argumentos ampliados tanto para a análise crítica da televisão, quanto para produzir com seus alunos um material audiovisual, o que realmente aconteceu na experiência escolar de uma docente que participou do curso e que será narrada no terceiro capítulo desta dissertação.

Apresento o conteúdo do terceiro encontro, sendo que cada um deles é detalhado a seguir:

- Telejornalismo: etapas de produção;
- Funções do jornalista na televisão;
- Etapa de pré-produção;
- Etapa de produção;
- Etapa de pós-produção;
- Elementos estruturais do telejornal;
- Apresentação do telejornal.

A produção do conteúdo televisivo passa por três etapas de produção que, segundo Watts, (1990), dividem-se em pré-produção, produção e pós-produção. A primeira delas inclui ações como: a) ter uma idéia que, além de informar e ser de interesse público, fixe a atenção do telespectador, entretenha; b) levantar dados e de fontes que possam contribuir para a reportagem; c) elaborar pautas (um roteiro que apresenta ao repórter o conteúdo da reportagem, as pessoas a serem entrevistadas, sugestões de imagens e os locais onde a equipe de reportagem deve comparecer).

A segunda etapa, a de produção, abrange a execução da pauta elaborada pelo pauteiro, a realização das entrevistas com as fontes indicadas na pauta, a coleta de dados no local em que os fatos acontecem, a captação de imagens dos

fatos, a redação e a gravação do texto da reportagem escrito pelo repórter. A escrita do texto na TV se faz a partir dos elementos estruturais que compõem uma reportagem. De acordo com Rezende (2000), eles são: a) cabeça - texto lido pelo apresentador no estúdio; b) off - narração do acontecimento acompanhada de imagens correspondentes aos dados; c) passagem - texto lido pelo repórter no vídeo; d) sonora - declaração da fonte. Essas definições se fazem fundamentais para que o professor, ao trabalhar a linguagem verbal na televisão, por meio da transcrição dos conteúdos, compreenda como ocorre o processo de escrita na televisão.

Faz parte da etapa de pós-produção o processo de edição, que é selecionar, dentre todas as imagens realizadas pelo cinegrafista, quais devem ir ao ar. Por isso, editar, no meio televisivo, significa optar, escolher as melhores imagens, os melhores trechos das falas dos entrevistados, além de se referir ao processo técnico de junção de texto, som e imagem, realizado na ilha de edição por meio de softwares específicos.

Para ilustrar as etapas de produção e a maneira como tudo isso acontece na prática, dentro de uma emissora de televisão, conseguimos a autorização da TV Tarobá, afiliada da Rede Bandeirantes de Televisão, para gravarmos imagens na emissora, mostrando o trabalho dos pauteiros, repórteres, repórteres cinematográficos, editores de texto e de imagem, apresentador e editor-chefe. Essas pessoas, que ocupam tais cargos jornalísticos, foram selecionadas porque estão envolvidas no processo da reportagem telejornalística e precisavam ser entrevistadas para a execução da reportagem a ser produzida.

A produção dessa reportagem foi feita pelos alunos do terceiro ano do curso de Jornalismo da UNIPAR, que participavam do projeto de extensão, "TV e Leitura". Todo trabalho foi orientado e supervisionado por mim, professora responsável pelo projeto. Então, durante a semana antecedente ao terceiro encontro do curso TV e Leitura, começamos o processo de produção da reportagem sobre o trabalho jornalístico em uma emissora de televisão. Inicialmente, essa produção não estava prevista no curso, mas, como houve a abertura da TV Tarobá para a realização da reportagem, que já era um desejo

meu antigo para a implementação do curso, não poderíamos perder a oportunidade.

Da mesma forma que acontece no dia a dia jornalístico, a primeira etapa a ser cumprida foi a de pré-produção, que se iniciou com a elaboração da pauta. A pauta da reportagem elaborada foi:

PAUTA⁶

Título: Como é feita uma reportagem televisiva.

Pauteira: Elisa Souza

Repórter: Anália Braga

Repórter cinematográfico: Dário Rosa

Produtora: Leila da Silva

Local: Tv Tarobá

Data: 28/05/07

Horário: 16h00

Contatos: Marcos Giraldi/editor-chefe (3220-1182)

Isabel Tavares/pauteira(3220-1180)

Proposta: A intenção desta matéria é mostrar como uma reportagem é feita, de onde partem as informações, como elas são selecionadas. É importante mostrar que o trabalho não depende de uma só pessoa, mas de uma equipe. Poderíamos registrar passo a passo como uma matéria de TV é desenvolvida. É importante conversar com pauteiras, repórteres, editores e cinegrafistas para destacar a importância de cada função. A reportagem pode abordar também quais as dificuldades encontradas com as matérias de denúncias, qual tratamento se dá a elas. Quais os riscos que os jornalistas e a emissora correm ao colocar no ar uma matéria dessas.

Encaminhamento (sugestões de questionamentos):

Com o pauteiro vamos saber: Qual o trabalho da pauta? O que define o que é notícia?

Com o repórter: Qual matéria dá mais trabalho ao repórter? Como é feita a abordagem em matérias de denúncia?

Com o repórter cinematográfico: Você é o responsável por escrever a matéria por meio de imagens, qual a maior dificuldade no seu trabalho?

Com o editor de texto: O que é edição? Quais critérios a edição usa na hora de montar uma matéria?

Com o editor de imagem: O que faz o editor de imagem? O que acontece quando o repórter diz algo no texto que não tem imagem para mostrar?

Com o editor-chefe da emissora: O que é linha editorial? Se a emissora deixar de ouvir uma das partes envolvidas em um fato, o que acarreta?

⁶ Os nomes dos pauteiro, repórter, repórter cinematográfico e produtora são fictícios.

Roteiro de imagens:

Precisamos de muitas imagens, por isso, utilize a criatividade, trabalhando com planos diferenciados, abertos, fechados, fixos e de movimento. Não se esqueça de variar o ângulo e a angulação para o registro das imagens.

Algumas sugestões:

- Plano Geral das pessoas trabalhando na redação;
- Plano médio dos jornalistas digitando, atendendo telefone, conversando com os profissionais;
- Repórter entrando e saindo dos ambientes da emissora, para mostrar a correria da redação;
- Repórter trabalhando com o cinegrafista, gravando a passagem;
- Plano geral das ilhas de edição e dos editores de imagem;
- Editores trabalhando;
- Planos geral e fechados do apresentador gravando no estúdio;

Com a pauta pronta, a equipe formada por produtora, repórter e repórter cinematográfico foi à TV Tarobá. Realizamos entrevistas com todas as fontes necessárias e captamos imagens em todos os ambientes da emissora. Para realizar esse trabalho gastamos duas horas e assim foi cumprida a etapa de produção, que é a apuração de dados e a captação de imagens e entrevistas apontadas na pauta.

A próxima etapa a ser realizada foi a de pós-produção, que abrangeu a redação do texto e a edição da reportagem, que aconteceu no dia seguinte, no laboratório de telejornalismo da UNIPAR, em que o técnico ficou responsável pela edição das imagens enquanto que a repórter e a editora redigiram o texto e editaram as imagens. O resultado foi uma reportagem⁷ de cinco minutos (Anexo 02), que apresenta de forma clara e objetiva todas as etapas de produção em uma emissora de TV, pois não haveria, no curso TV e Leitura, a possibilidade de deslocarmos professores até uma emissora de televisão. Assim, com a reportagem sobre como ocorre o processo de produção da notícia televisiva, os professores puderam observar o ambiente de uma emissora de televisão, o trabalho do repórter, da edição e a apresentação de um telejornal.

Os conteúdos do terceiro encontro sobre as etapas de produção foram tratados a partir da narração e da elucidação da experiência de produção da

⁷ A reportagem está disponível no DVD anexo à dissertação.

reportagem sobre o funcionamento de uma emissora de televisão. Na medida em que as três etapas (pré-produção, produção e pós-produção) eram explicadas aos professores, foram utilizadas, como exemplos, as etapas de produção da reportagem. Com ela, as explicações ficaram mais reais. Assim, quando expliquei sobre a pauta, projetamos em datashow para os professores observarem a pauta da reportagem produzida e entregamos uma cópia para cada um. Quando falei das funções do pauteiro, do repórter, do produtor, do repórter cinematográfico e dos editores de imagem e de texto, por meio da reportagem, os professores ouviram as experiências desses profissionais.

No momento em que falei sobre o processo de edição, apresentamos o vídeo com todas as imagens capturadas, antes de passarem pelo processo de edição, para que os professores observassem os critérios utilizados no processo de escolha das imagens, pois, na edição, muitas imagens feitas pelo cinegrafista ficam de fora. Posteriormente, observamos o script (modelo de lauda, onde se escrevem os textos para a televisão, pois nele, cada linha cheia equivale a dois segundos, é também uma forma de contagem do tempo) com os textos redigidos pelo repórter, que está a seguir. Além da projeção do script, os professores também receberam uma cópia dele.

Script matéria TV Tarobá		
<p>Sobe som apresentador gravando a chamada do Jornal da Tarobá, quando comete um erro.</p> <p>Na seqüência sobe som do texto gravado corretamente.</p>		<p>3,2,1, OLÁ BOA NOITE. DAQUI A POUCO NO JORNAL DA TAROBÁ SEGUNDA EDIÇÃO, VOCÊ VAI CONFERIR A REINVIDICAÇÃO E OS PROBLEMAS DA COMUNIDADE DO CIDADE VERDE. A BRIGA SOBRE AS CASAS POPULACIONAIS QUE SÃO CONSTRUÍDAS NAQUELE LOCAL. NÃO SAIA DAÍ. FIQUE LIGADO NA TV TAROBÁ. DAQUI A POUCO ÀS SETE DA NOITE, JORNAL TAROBÁ SEGUNDA EDIÇÃO, ATÉ LÁ.</p>

	OFF 1	O TRABALHO JORNALÍSTICO É COLETIVO/ NUMA REDAÇÃO DE TV VÁRIAS PESSOAS TRABALHAM EM CONJUNTO PARA LEVAR AO AR AS NOTÍCIAS DAS ÚLTIMAS HORAS/ MAS TUDO COMEÇA NA PAUTA//
GC: Izabel Zanferrari pauteira	SON 1	
	OFF 2	MAS COMO É DEFINIDO O QUE VAI SER NOTÍCIA NO TELEJORNAL?//
GC: Izabel Zanferrari Pauteira	SON 2	
GC: Marcos Giraldi Editor-chefe	SON 3	
	OFF 3	COM A PAUTA EM MÃOS O REPÓRTER VAI ATÉ A FONTE, ELE TEM QUE COLHER MAIS DADOS, ENTREVISTAR PESSOAS, OUVIR OS ENVOLVIDOS COM O TEMA PROPOSTO./
Sobe som do repórter gravando a passagem	OFF 4	AS MATÉRIAS APRESENTAM, QUASE SEMPRE, RELATOS DE PESSOAS ENVOLVIDAS NO FATO, QUE SERVEM PARA VALIDAR POR TERCEIROS AS AFIRMATIVAS DO REPÓRTER E DA EMISSORA OU AINDA, PARA PROVOCAR NO TELESPECTADOR UMA IDENTIFICAÇÃO COM O PERSONAGEM..//
	SON 5	
GC: Michel Souza repórter	OFF 5	EM DIVERSOS PAÍSES DE REGIME DEMOCRÁTICO, O TRABALHO JORNALÍSTICO É PROTEGIDO POR LEI OU PELA CONSTITUIÇÃO. ISTO INCLUI O DIREITO DE O JORNALISTA PRESERVAR EM SEGREDO A IDENTIDADE DE SUAS FONTES, MESMO QUANDO INTERPELADO PELA JUSTIÇA..//
	SON 6	
GC: Michel Souza Repórter	OFF 6	DE VOLTA A REDAÇÃO, O MATERIAL JORNALÍSTICO PASSA PELA

<p>GC: Adriana Pinha editora de texto</p>	<p>SON 7</p>	<p>AVALIAÇÃO DOS EDITORES, QUE MONTAM A SEQUÊNCIA DA MATÉRIA.//</p>
<p>GC: Eduardo Carvalho editor de imagem</p>	<p>OFF 7</p>	<p>DEPOIS QUE A MATÉRIA É ESTRUTURADA, ELA FICA A CARGO DO EDITOR DE IMAGENS. ELE TEM A FUNÇÃO DE COMPROVAR EM VÍDEO O QUE O REPÓRTER CONSTATOU PESSOALMENTE.//</p>
<p>GC: Ana Paula Braga repórter</p>	<p>SON 8</p>	<p>MAS O TRABALHO NÃO TERMINA AÍ . DEPOIS DA MATÉRIA PRONTA, ELA VOLTA PARA O EDITOR DE TEXTO OU PARA O EDITOR-CHEFE, SÃO ELES QUE ESCREVEM O QUE É CHAMADO NA LINGUAGEM JORNALÍSTICA DE CABEÇA, OU SEJA, UM TEXTO QUE APRESENTA A MATÉRIA, AQUELE QUE SERÁ LIDO PELOS APRESENTADORES ANTES DA REPORTAGEM IR AO AR.</p>
<p>GC: Marcos Giraldi editor-chefe</p>	<p>OFF 8</p>	<p>MAS O TRABALHO NÃO TERMINA AÍ . DEPOIS DA MATÉRIA PRONTA, ELA VOLTA PARA O EDITOR DE TEXTO OU PARA O EDITOR-CHEFE, SÃO ELES QUE ESCREVEM O QUE É CHAMADO NA LINGUAGEM JORNALÍSTICA DE CABEÇA, OU SEJA, UM TEXTO QUE APRESENTA A MATÉRIA, AQUELE QUE SERÁ LIDO PELOS APRESENTADORES ANTES DA REPORTAGEM IR AO AR.</p>
<p>GC: Ana Paula Braga repórter</p>	<p>PASS</p>	<p>A INTENÇÃO DO TRABALHO JORNALÍSTICO É RETRATAR O FATO MAIS PRÓXIMO POSSÍVEL DA REALIDADE.</p>
<p>GC: Marcos Giraldi editor-chefe</p>	<p>SON 9</p>	<p></p>
<p>Clipe com imagens da produção do Jornal da Tarobá 2ª edição</p>	<p></p>	<p></p>

Posteriormente, os professores assistiram à matéria pronta, que exemplificou a finalização da etapa de pós-produção, quando a reportagem vai ao ar. Logo após a exibição do material, deslocamo-nos para o laboratório de telejornalismo da UNIPAR, onde os professores conheceram os espaços, como: a ilha de edição e os respectivos softwares utilizados para a edição de imagem, o estúdio, onde são gravados os telejornais com os apresentadores que lêem no

teleprompter (equipamento que mostra o texto a ser lido pelos apresentadores) o texto chamando as reportagens.



Fotos 01: Professores no estúdio do laboratório de telejornalismo conhecendo o equipamento teleprompter utilizado na gravação de telejornais.

Para que os professores sentissem o clima de apresentação de um telejornal, elaboramos um texto chamando a reportagem produzida na TV Tarobá para os professores lerem na bancada de apresentação. O momento ofereceu várias possibilidades de interação entre os participantes, eles se divertiram vendo os colegas como apresentadores de telejornal, e também ficaram tensos quando assumiram a bancada; alguns não quiseram participar.



Foto 02: Professores na bancada de apresentação, lendo uma notícia no teleprompter, simulando a gravação de um telejornal.

Pude perceber que, como na maioria das pessoas, os professores não tinham noção do tempo que se gasta na produção televisiva, nem como ela ocorre, nem da quantidade de pessoas que estão envolvidas nos bastidores da produção, o fato justifica a necessidade de trabalhar durante o curso as etapas de produção da mensagem televisiva.

Os professores ficaram surpresos ao saber do processo de produção, da intensidade do estresse vivido pelo jornalista na corrida contra o relógio e que, muitas vezes, o telejornal já está no ar, mas as reportagens ainda estão sendo editadas. Uma professora fez a seguinte pergunta: *“Sempre acontece tudo isso para eles produzirem uma matéria ou isso é só em alguns momentos?”* Expliquei aos professores que essa é a rotina da prática jornalística, acontece diariamente, por várias vezes ao dia. Salientei que o curso oferecia informações sobre o processo de produção para que, ao praticar a leitura do conteúdo televisivo com os alunos, pudessem realizá-la com maior criticidade.

Para o quarto encontro, solicitou-se aos professores a leitura prévia do artigo “A televisão e os desafios da utilização nas práticas de leitura” de Garcia & Menegassi (2006), que foi enviado por e-mail para os professores.

2.3.4 – 4º Encontro: Leitura, escola e professores

Uma das minhas expectativas para este último encontro era a presença dos dezesseis professores, que vinham participando assiduamente do curso, já que alguns tinham, também, outro curso na UNIOESTE, na mesma data. No encontro antecedente, havia dito aos professores que gostaria muito que comparecessem e que a presença de todos seria muito importante para o encerramento das atividades. Para a minha surpresa e benefício do curso, todos os professores vieram, pois o curso na UNIOESTE havia sido transferido.

Com a presença dos dezesseis professores, a análise dos questionários que foram aplicados no último encontro pode ser completa, sendo possível realizar o cruzamento dos questionários aplicados inicialmente com os aplicados no final do curso.

Esse encontro, diferente dos outros, foi gravado em vídeo para que houvesse maior precisão no relato das opiniões dos professores sobre o artigo solicitado à leitura, que é um resumo de todo o conteúdo do curso. Por isso, já abastecidos de informações ao longo de todos os encontros anteriores, acreditei que os professores tivessem agora argumento para se posicionar sobre o uso da TV em sala de aula, por este motivo o encontro foi gravado, o que facilitaria as transcrições dos registros para a pesquisa.

A presença da câmera não inibiu os professores, não houve qualquer questionamento sobre a presença do equipamento. A imagem foi enquadrada em plano aberto, de forma que incluísse todos os professores ao redor da mesa. A gravação foi iniciada e não houve qualquer interferência no plano de gravação até para que os professores não desviassem a atenção para o equipamento. Creio que a naturalidade dos professores com o equipamento se deu pelo grau de intimidade construído e pela confiança no trabalho que estava sendo realizado.

Além disso, devido também a temática ser ‘televisão’, fazendo-os achar natural a presença dos equipamentos nos outros encontros, mesmo que em nenhum deles haviam sido realizadas gravações.

O conteúdo do último encontro do curso TV e Leitura foi:

- Debate sobre o artigo de Garcia & Menegassi (2006);
- Exercício de leitura de um produto televisivo de acordo com o questionário respondido no primeiro encontro, a partir do que marcaram como programação preferida, neste caso foi o telejornal;
- Aplicação do questionário de avaliação final do curso;
- Encerramento.

Pedi para todos os professores se sentarem ao redor da mesa para começarmos então a discussão de análise do artigo. Pude perceber, pela participação, que a grande maioria deles havia feito a leitura do artigo, mas não posso afirmar que cem por cento deles o fizeram, pois não fiz esse questionamento, até porque não seria adequado da minha parte, já que éramos todos professores.

Em seguida, passei a palavra aos professores, pedindo para que emitissem opiniões e pareceres sobre o artigo.

Uma professora disse:

“Eu gostei bastante, concordo com muita coisa, mas eu estou intrigada com a parte que você fala sobre a leitura, dá a entender que nós ensinamos a leitura de maneira estruturalista, e não está mais assim, muita coisa mudou, os livros estão melhores.”

Eu expliquei que o objetivo não era generalizar, mas, sim, destacar que, em alguns momentos, poderíamos estar agindo em sala de aula com as características da concepção estruturalista e que essa visão impede, inclusive, a utilização da TV em sala de aula, na perspectiva proposta pelo curso.

Outra professora reforçou o que eu estava dizendo e destacou que, apesar das melhoras, ainda se encontra muito material apresentando a leitura na perspectiva estruturalista.

Na seqüência, outra professora destacou que o que eu estava trazendo com o curso era

“um resgate, uma retomada do uso da televisão em sala de aula, mas com uma proposta muito mais interessante e diferente do que elas tinham conhecimento até então; e que ela estava instigada a começar a fazer esse trabalho com os alunos.”

Outra colega de curso disse que os alunos a comparavam com personagens da TV, a Dona Vilma⁸ da Malhação, programa da Rede Globo e a Nany⁹, programa do SBT. Nesse contexto, questionei os professores, se percebiam de onde vem o repertório dos alunos. Isso mostra que eles assistem TV e se identificam com seus conteúdos. Os professores concordaram e houve um momento de muita conversa, muitos professores falando ao mesmo tempo. Aliás, isso aconteceu várias vezes ao longo do debate e foi necessário que eu chamasse a atenção deles para retomar as discussões, em um desses momentos uma professora disse: *“É que está muito interessante”*.

Um dos pontos que eu levantei no debate foi que os leitores atuais estão em formação, principalmente as crianças e os adolescentes, na verdade eles estão convergentes, o que significa que não excluem nenhuma forma de mídia, ao contrário, estão conectados, na internet, ao mesmo tempo, ouvindo música e com a TV ligada e por incrível que pareça, estão captando o que está acontecendo ao redor. Essa foi outra temática que mexeu com os professores; vários deles confirmaram que essa tem sido a rotina dos seus filhos e também dos seus alunos e que elas jamais conseguiriam fazer isso.

Então, eu reforcei as discussões dizendo aos professores que temos outro perfil de aluno e é necessário que tenhamos outro perfil de escola, que

⁸ Personagem, proprietária da cantina do colégio, onde se passam as cenas da série transmitida pela Rede Globo, considerada chata e autoritária pelos alunos, em 2007.

⁹ Nome da apresentadora de um programa de mesmo nome que auxilia família com problemas de relacionamento e dificuldade em disciplinar seus filhos, em 2007.

acompanhe essas mudanças e um dos primeiros passos é a inclusão da TV em sala de aula como fonte de leitura, pois ela é a mídia mais popular nos lares brasileiros, sendo que as outras mídias também devem ser incluídas. Reforcei que está se delineando uma nova definição de leitor e, conseqüentemente, de leitura e que daqui a alguns anos possamos ver essa realidade apresentada na teoria, em bibliografias.

Durante o debate, foram destacadas as características do leitor competente, que é aquele que estabelece relações com o texto, lê o que não está escrito, identificando os implícitos; é um sujeito ativo que interage com o texto e controla o que lê. Reforcei que o telespectador crítico apresenta as mesmas habilidades do leitor competente. Por exemplo, outra característica em comum é que o leitor competente coloca-se como co-produtor do texto e por isso não apenas extrai sentido do texto, mas, também, atribui sentido, uma das formas de fazer isto é resgatando os seus conhecimentos prévios, num processo de interação. O leitor crítico de mídia apresenta as mesmas atitudes que o leitor competente.

Questionei os professores sobre o quê os alunos possuem de conhecimento prévio sobre a televisão enquanto veículo de comunicação de massa para que eles façam uma leitura seletiva e crítica do que vêem. Pela prática, o saldo está negativo. Da mesma forma estão a maioria dos professores, como então seria possível utilizar a televisão em sala de aula como fonte de leitura, se os professores não estiverem formados, capacitados para fazer tal uso?

Expliquei aos professores que, por isso, não adianta os órgãos governamentais colocarem uma TV por sala de aula, porque isso o TV na Escola do Governo Federal já fez e os próprios professores dizem que não funcionou, alguns nunca utilizaram o material em sala de aula. Na realidade, isso é utilizar a TV como suporte técnico, como um instrumento para exibir a fita de vídeo produzida, mas esta não é a proposta do curso TV e Leitura. Reforcei, também, que o aluno precisa ter autonomia para ler sozinho os programas televisivos, porque a leitura é um ato individual e que deve ser ensinado e a escola precisa ensinar a ler os veículos de comunicação.

Em seguida, parti para a análise de dois telejornais, pois, de acordo com o questionário aplicado no primeiro dia do curso, no qual se perguntava sobre os programas televisivos favoritos, cem por cento dos professores presentes assistem telejornal e o destacaram como uma de suas programações favoritas.

Utilizei dois telejornais¹⁰ de abrangência nacional e internacional veiculados no dia 22 de fevereiro de 2007, em horário nobre (a partir das 20h) por duas emissoras de televisão abertas: Jornal Nacional, veiculado pela Rede Globo de Televisão e Jornal da Band, veiculado pela Rede Bandeirantes de Televisão (Anexo 03). A intenção de trabalhar com dois telejornais diferentes, produzidos por emissoras diferentes e transmitidos no mesmo dia, foi oferecer pluralidade de enfoque e de possibilidades de representação da notícia para os professores. Outro objetivo era estimular a comparação e a identificação de diferenças de abordagens, pois algumas matérias dos telejornais eram sobre os mesmos acontecimentos, no entanto, foram noticiadas de maneiras variadas. Dentre as diferenças nos telejornais estão os cenários, a trilha sonora, a vinheta, a quantidade de apresentadores e o “cardápio” de informações oferecidas por eles.

Conforme assistíamos aos telejornais, fui pausando o DVD e apresentando aos professores que essas análises poderiam, por exemplo, serem feitas por eles em sala de aula, mostrando aos alunos elementos que devem ser lidos e que, até então, nunca haviam sido notados.

Outra sugestão dada aos professores foi a de evidenciar aos alunos que, por trás das imagens há um texto, a palavra escrita, a linguagem verbal e esse ensino pode ser feito a partir da transcrição do texto lido pelo apresentador no script, um modelo de tabela onde se faz as marcações técnicas, das imagens e do texto. Feito isso, é possível analisar quais características possuem o texto na TV, um texto muito próximo da oralidade, mas que segue a língua padrão.

Apontei também que é possível realizar em sala de aula um trabalho de identificação da função da palavra e da imagem na construção da informação televisiva. Para isso, a sala pode ser dividida em dois grupos, uma parte assiste

¹⁰ Tanto o Jornal Nacional quanto o Jornal da Band estão disponíveis no DVD anexo à dissertação.

somente as imagens e a outra apenas ouve os sons, cada grupo narra as suas impressões e sensações ao receber, via televisão, a mensagem fragmentada. Posteriormente, os dois grupos assistem juntos à mensagem televisiva e compartilham qual a função da palavra e das imagens na divulgação dos fatos. Além disso, é possível fazer um júri simulado, os alunos que assistiram às imagens vão defendê-las e os que apenas ouviram, argumentarão a favor da palavra. Um juiz, que pode ser um aluno, dá o veredicto.

Concluído o trabalho de análise dos telejornais, agradei a presença de todos os professores que escolheram fazer o curso TV e Leitura e coloquei-me à disposição para eventuais esclarecimentos e auxílio nas atividades com a TV em sala de aula. Disse também que era um trabalho a ser realizado ao longo prazo e que eu gostaria que imaginassem que eu havia lhes entregue um saquinho com várias sementes, que eles seriam os responsáveis por semeá-las nas escolas e, assim, colaborar com a formação de leitores competentes para a leitura midiática.

2.4 - O instrumento final

Encerrado o debate do 4º encontro, distribuí aos professores o questionário final para avaliação do curso. Foram cerca de 40 minutos para que os questionários fossem preenchidos de forma individual. Diferente do questionário inicial, que teve questões fechadas, o questionário final foi organizado somente com perguntas abertas. A aplicação do instrumento se fez necessária para medir o conhecimento adquirido e construído pelos professores sobre a temática após o curso, para que fosse possível uma comparação com as informações presentes no questionário inicial.

O questionário foi dividido em duas seções:

Seções	Conteúdo
1) Identificação	Nome, idade, cidade em que reside.
2) TV e Leitura	Quais são os benefícios para o aluno, para você e para as suas aulas, na utilização da TV em sala de aula?
	Hoje você compreende melhor como acontece a produção da notícia na TV?
	Como os conhecimentos recebidos durante o curso lhe ajudarão em sala de aula?

	Como você trabalharia com a TV em sala de aula na perspectiva apresentada no curso?
	Assistir televisão é um ato de leitura?
	Quais características devem ter um leitor para que ele faça uma leitura crítica da TV?
	Na sua opinião, qual/(is) a(s) disciplina(s) é/(são) ideal/(ais) para a utilização da TV em sala de aula como fonte de leitura?
	Qual a principal contribuição do curso para você <u>enquanto professor</u> ?
	Qual a principal contribuição do curso para você <u>enquanto telespectador</u> ?
	Deixe aqui registradas suas críticas e sugestões.

O instrumento de pesquisa foi estruturado com o objetivo de verificar se itens como: a) a concepção de leitura; b) a relação TV e escola; c) a opinião dos professores sobre a utilização da TV em sala de aula; d) o ato de assistir televisão pode ser considerado leitura; observando-se foram alterados após a conclusão do curso, para isso, o conteúdo das questões referentes a esses aspectos foram repetidos no questionário inicial e no final. Outro objetivo do questionário foi o de observar o interesse e o estímulo do professor em trabalhar a televisão em sala de aula na perspectiva do curso. Mais uma intenção foi a de saber a opinião dos professores sobre o curso e as possíveis contribuições para eles enquanto professores e telespectadores.

2.4.1 O que revelou o questionário final

Dos dezesseis professores que participaram integralmente do curso “TV e Leitura”, apenas um não respondeu ao questionário final, portanto a análise dos dados abaixo é resultado da observação de quinze registros.

A primeira questão refere-se aos benefícios da utilização da televisão em sala de aula para o aluno, para o professor e para as aulas. Pude perceber que nenhum dos professores respondeu aos três aspectos abordados pela questão, mas, na somatória dos quinze instrumentos de pesquisa, encontrei respostas para os três itens. Em relação aos benefícios para os alunos, os professores destacaram o desenvolvimento da criticidade e do senso crítico, que se amplia

com a utilização da televisão nas aulas de leitura, pois o cotidiano passa a ser lido através das informações televisivas e não apenas absorvido. Outro aspecto destacado pelos professores sobre as vantagens para os alunos foi que a leitura da televisão estimula a reflexão sobre as temáticas veiculadas nos programas e assim as aulas se tornam produtivas, interessantes e atraentes.

Mais um objetivo que os docentes pretendem atingir com os alunos ao utilizarem a televisão em sala de aula é o ensino de uma conduta ativa ao assistir TV, o que implica a seleção da programação e a decodificação não apenas dos códigos sonoros, mas também das imagens. Os professores esperam também, que *“mudando a forma de assistir televisão, os alunos optem por variar a programação, inclusive as emissoras, o que aumenta o repertório e os conhecimentos dos estudantes.”* As respostas mostram que os professores concordam que é necessário desenvolver posturas críticas diante dos veículos de comunicação e que a criticidade precisa ser ensinada e exercitada na escola para que seja praticada de forma autônoma pelos alunos.

Já em relação aos benefícios que a televisão pode trazer para as suas aulas, os professores destacaram a possibilidade de explorar a interdisciplinariedade e enriquecer os conteúdos curriculares, além de aproximá-los da realidade dos alunos. Reconhecem que o uso da tecnologia deixa *“as aulas mais atraentes e dinâmicas em contraposição à estaticidade dos livros didáticos”*. Outra vantagem citada nos questionários é que *“a televisão, por meio de seus programas, atualiza os assuntos ensinados e traz para sala de aula um mundo que os alunos, supostamente, acham melhor do que onde eles vivem”*. Tais dados revelam que os professores estão dispostos a aplicar em sala de aula a proposta de letramento midiático apresentada durante o curso e que acreditam na sua viabilidade e aproveitamento pedagógico.

Ainda na mesma questão sobre os aspectos positivos do uso da televisão em sala de aula enquanto professores, eles destacaram que o fato de terem conhecido os bastidores da produção da notícia na TV, por meio da visita ao laboratório de telejornalismo, ocorrida no terceiro encontro do curso, facilitou a compreensão do processo de produção da notícia, o que indica que o

conhecimento prévio é necessário para que ocorra uma conduta ativa de leitura. Os questionários também apontaram que os docentes, ao concluírem o curso, se sentem melhor preparados para o uso da tecnologia em sala de aula, pois a concepção, muitas vezes preconceituosa, que eles possuíam sobre a televisão se desfez com a ampliação das informações sobre o meio televisivo.

As frases citadas a seguir mostram que os professores alteraram sua opinião a cerca da televisão e do uso em sala de aula, como mostram as declarações:

“Notei a importância da TV na vida do aluno”;

“A utilização da TV nas minhas aulas terá muito proveito, pois é uma outra concepção de leitura”;

“Acabou a visão preconceituosa que eu tinha sobre a TV em sala de aula”;

“O curso foi um novo ânimo para explorar essa nova metodologia de ensinar”;

“A TV deve ser inserida como prática reflexiva e não apenas como pretexto.”

A próxima questão do instrumento final buscou investigar se, após a conclusão do curso, os professores compreenderam melhor como acontece a produção da notícia na TV. Cem por cento dos docentes responderam afirmativamente, entre as respostas destacaram que os mecanismos e as estratégias de produção da notícia ficaram mais claros, que aprenderam termos técnicos e os bastidores de produção da notícia: *“Antes só a imaginação mostrava como tudo funcionava, agora sei como acontece na realidade”*. Outro aspecto destacado pelos professores é que agora compreendem que *“toda notícia tem uma intenção, não é feita por acaso”*.

Um dos objetivos do questionário final também era de saber como os conhecimentos adquiridos no curso ajudarão os professores durante suas aulas e eles enfatizaram a possibilidade de enriquecê-las, tornando-as mais dinâmicas, atrativas e criativas. Os docentes destacaram ainda que os conhecimentos retirados do curso permitem orientar melhor os alunos na realização da leitura de programas televisivos de forma competente, pois, agora, compreendem, por exemplo, as estruturas da televisão e sabem identificar a linha editorial das

emissoras e são esses subsídios que os professores pretendem explicar aos alunos.

Os conhecimentos apresentados no curso TV e Leitura, segundo os participantes, possibilitarão a discussão em sala de aula da programação da TV aberta a partir da nova visão adquirida:

“os conhecimentos me darão sustentação e autonomia para ensinar o que aprendi”;

“tenho subsídio para explicar e utilizar a informação como fonte de aprendizagem”;

“agora é possível direcionar a visão do meu aluno e a minha ao assistir televisão”.

Um dos professores vislumbra, inclusive, a possibilidade da utilização da TV em sala de aula não apenas nas aulas de leitura, mas, também, na produção textual: *“assim, o aluno escreve o que vê e ouve e a produção se torna mais real e próxima dele”*. Tais apontamentos indicam que os professores estão em busca por ter uma postura crítica e também de desenvolvê-la com seus alunos.

Diante de tal predisposição dos professores, analiso outro dado que o instrumento final buscou diagnosticar: de que forma os docentes trabalhariam com a TV em sala de aula na perspectiva apresentada pelo curso? Um aspecto das respostas dessa questão que me chamou atenção foi que vários professores destacaram que usariam o questionário midiático apresentado por mim no segundo encontro do curso “TV e Leitura”. Na ocasião, a proposta de questionário foi utilizada para explicar aos professores que, para iniciar o trabalho da televisão em sala de aula com os alunos, é necessário conhecê-los como telespectadores, suas preferências, seus hábitos televisivos e considerar tais informações na escolhas dos programas que serão levados em sala de aula, pois a predisposição dos estudantes em aceitar a atividade seria maior, além do que, eles já teriam conhecimentos prévios e experiência midiática com os programas citados no questionário de midiabilidade. O fato de os professores concordarem em iniciar o trabalho dessa forma, como foi sugerido no curso, evidencia que compreenderam

e aceitaram a concepção de leitura interacionista que embasou o curso e, conseqüentemente, sustenta teoricamente tal pesquisa.

Além da aplicação do questionário, os professores afirmam que teriam outros procedimentos como:

“levar recortes dos programas preferidos para sala de aula, mostrar como eles são produzidos e fazer reflexões sobre os mesmos”;

“desenvolver produção textual voltada para a TV, como por exemplo, a narração a partir das novelas, a dissertação a partir de programas voltados para formação de opinião”.

Outro aspecto recorrente nos questionários dos professores foi a ênfase dada à necessidade de trabalhar com a programação das emissoras de televisão abertas, um dos itens que foi amplamente afirmado aos professores durante o curso, já que esse também é um dos diferenciais da proposta de utilização da televisão em sala de aula, na perspectiva desta pesquisa. O que pode ser observado nas frases dos professores:

“mostrar aos alunos que devemos assistir a TV aberta e fazermos uma leitura crítica para não sermos alienados e objeto de manipulação”;

“eu utilizaria a TV como ‘objeto’ e não apenas como meio de repasse de conteúdo”;

“apresentação de programas da TV aberta, os quais seriam alvo de diversas análises, desde questões estruturais, ideológicas e mercadológicas”.

Os resultados da próxima questão merecem ser analisados em contraposição aos dados levantados no instrumento inicial, pois ela esteve nos dois instrumentos, o inicial e o final: “Assistir televisão é um ato de leitura?” Enquanto no questionário inicial doze professores afirmaram que sim, três responderam negativamente e dois relativizaram dizendo que depende da formação de quem assiste, sendo que dois dos professores que responderam afirmativamente não justificaram suas respostas e os outros dez apresentaram argumentos imprecisos, no questionário final, cem por cento dos docentes

afirmaram que o ato de assistir TV é um ato de leitura, sendo que apenas um deles não justificou sua resposta. A alteração dos números evidencia que os professores compreenderam a proposta do curso “TV e Leitura” e a concepção interacionista de leitura aplicada à leitura midiática.

Se, no início do curso, o ato da leitura a partir dos veículos de comunicação eletrônicos ainda não estava bem desenvolvido e elaborado, por isso lhes faltaram argumentos para justificar suas respostas, no instrumento final isso não ocorreu. Entre os argumentos que explicam porque o ato de assistir televisão também pode ser considerado um ato de leitura está, segundo os professores, a necessidade de filtrar, selecionar e interpretar o que se vê:

“assistir televisão é um ato de leitura a partir do momento que se lê a informação, as imagens e consegue filtrar o que é proveitoso”;

“trata-se da necessidade de interpretação e assimilação de informação bem como da análise e complementação daquilo que se assiste. Podendo, nesse sentido, ter uma recepção ativa ou passiva de acordo com a maturidade do leitor/telespectador”;

“sim, é um ato de leitura que possibilita todos os passos que a leitura de um livro exige”;

“sim, pois assistir passivamente é como fazer uma leitura de código verbal considerando apenas a primeira etapa do processo da leitura: decodificação.”

Argumentos que reforçam que construíram conhecimento a partir das informações do curso.

O instrumento final, por meio da questão: Quais características devem ter um leitor para que ele faça uma leitura crítica da TV?, buscou investigar a concepção de leitor competente dos professores, características que foram apresentadas durante o curso “TV e Leitura”. Relaciono abaixo as marcas de leitor competente registradas pelos docentes no questionário:

- Ter conhecimento prévio;
- Questionar-se;
- Buscar diferentes emissoras de televisão e fonte de informação;
- Ter uma formação que oportunize o desenvolvimento do senso crítico;
- Saber ver e interpretar as imagens;

- Ler nas entrelinhas;
- Entender o que cada programação televisiva pretende comunicar, qual a sua ideologia;
- Interpretar as intenções de quem faz os programas;
- Engajamento social;
- Não aceitar tudo como verdade absoluta;
- Ser sujeito ativo;
- Formular suas próprias conclusões;
- Selecionar o que assiste;
- Transferir o posicionamento crítico para a fala e a escrita;
- Ter conhecimento de mundo;
- Saber compreender o momento histórico.

As características do leitor competente levantadas pelos professores coincidem com as que foram apresentadas no curso “TV e Leitura”, com embasamento teórico na concepção interacionista que compreende o leitor como um sujeito ativo, questionador e que considera sua história de vida ao ler, condutas que aplicadas à leitura da mídia resultam em um telespectador crítico. São essas características que precisam ser ensinadas e desenvolvidas com os alunos nas aulas de leitura, por isso firma-se a proposta de letramento midiático nas escolas.

Questionados sobre quais disciplinas acham ideais para trabalhar com a televisão em sala de aula, os professores afirmaram que todas as disciplinas podem realizar atividades com a televisão, entre as justificativas estão:

“A TV propicia atividade multidisciplinar, por isso todas as disciplinas”;

“todas, desde que o trabalho seja conduzido de maneira correta, depende do encaminhamento do professor”.

Alguns docentes especificaram outras disciplinas, apesar de afirmarem a possibilidade generalizada do trabalho com a TV nas aulas por meio de todas as disciplinas:

“todas, mas especialmente a de Língua Portuguesa, pois proporciona conteúdos que podem ser utilizados em sala de aula”;

“todas, mas principalmente Português, História, Geografia e Ciências têm maior quantidade de temas abordados pela TV”.

As disciplinas de Artes e Filosofia também foram citadas.

Reconheço, também, como os professores, a possibilidade de realizar atividades pedagógicas com a televisão em diversas áreas, no entanto, nesta pesquisa, o que se propõe é a utilização na disciplina de Língua Portuguesa a partir das aulas de leitura, já que considero que o ato de assistir televisão é um ato de leitura e por isso precisa ser ensinado, assim como a leitura do código impresso.

Para finalizar, o questionário buscou investigar ainda a contribuição do curso para os professores enquanto telespectadores e o principal aspecto citado foi o desenvolvimento do senso crítico mediante a programação televisiva. As frases a seguir são dos professores:

“melhorou a minha criticidade a respeito da qualidade televisiva”;

“cresci bastante, pois vamos ficando acomodados, passivos e o curso contribuiu para despertar e me fazer sair daquela posição cômoda de apenas assistir”;

“comecei a ter um olhar mais crítico do que já tinha e me atentar para aspectos além da tela da TV”.

Alguns professores destacaram que conhecer o processo de produção das notícias também ajudou na sua formação como telespectador: *“saber como é feita uma matéria jornalística me fez ficar mais atenta às programações que assisto”;* *“entendi melhor as intenções que estão sendo mascaradas pela mídia.”*

No item críticas e sugestões alguns docentes sugeriram que novos encontros fossem realizados para que as experiências desenvolvidas com a utilização em sala de aula pudessem ser compartilhadas, o que significa um indicativo de que o conteúdo seria aplicado em sala de aula.

CAPÍTULO 3

OS RESULTADOS DO TRABALHO NAS PRÁTICAS EM SALA DE AULA

3.1 Uma atividade educomunicativa: a produção de uma reportagem no ambiente escolar

No dia em que o curso “TV e Leitura” foi concluído, coloquei-me à disposição dos professores para auxiliá-los na implantação e desenvolvimento de ações de letramento midiático com a televisão em sala de aula. Os professores agradeceram a minha atenção, porém, uma professora fez além: ela me disse que já havia pensado em algumas atividades e gostaria da minha opinião, pois pretendia colocá-las em prática o mais breve possível. Em um primeiro momento, a professora me contou superficialmente a sua proposta, devido ao adiantado da hora. Eu lhe disse que a idéia era muito boa e viável para a inclusão da televisão e em seguida pedi à docente para marcarmos um encontro na próxima semana para conversarmos com mais calma.

Foi o que realmente aconteceu, encontramos-nos e a professora apresentou-me com detalhes sua proposta que foi a seguinte: a escola em que leciona promove todos os anos a Gincana Ambiental, que é desenvolvida a partir de um tema gerador. Esse tema é discutido amplamente em sala de aula em várias disciplinas, entre elas Língua Portuguesa, que no colégio está sob a sua responsabilidade. A partir do estudo do assunto, alunos e professores elaboram várias ações, como teatro, apresentações musicais e de dança, além de passeios e palestras com especialistas no tema gerador. Diante disso, a proposta da professora foi a de fazer uma reportagem para registrar as atividades que acontecem nesse evento. Para a execução da reportagem com os alunos, a professora pretendia seguir todas as etapas de produção em telejornalismo ensinadas no curso “TV e Leitura” e, para isso, ela precisava da minha orientação na execução da reportagem e da estrutura física disponibilizada no laboratório de Telejornalismo da UNIPAR para a edição do material.

Avaliei a idéia como algo inovador e audacioso por parte da professora, que pela, primeira vez, entrava em contato com atividades relacionadas à educomunicação, assim, percebi que tinha a possibilidade de observar e estudar os resultados da proposta de letramento midiático oferecida no curso, agora, aplicados espontaneamente em sala de aula. A iniciativa da professora estava calcada nos conceitos da educomunicação na vertente da apropriação dos meios. Disponibilizei a estrutura física e pedi para a docente descrever como iniciaria o trabalho com os alunos. Nesse momento, percebi que a professora já tinha a definição clara e definida das etapas que pretendia seguir e os objetivos que visava atingir. Notei também que ela reproduziu os conteúdos do curso “TV e Leitura” ao explicar sua proposta de trabalho, contudo a sua maior dificuldade estava na execução das atividades, em colocar em prática os conceitos aprendidos no curso, e na orientação dos alunos que teriam que executar funções como as de cinegrafistas, repórteres e apresentadores.

A professora sugeriu como primeiro passo a apresentação da proposta aos alunos, pois uma de suas grandes preocupações, e também um aspecto que foi frisado no curso, é que a utilização da televisão em sala de aula deve partir de algo que estimule, interesse e respeite as preferências televisivas dos alunos, por isso confirmei as primeiras recomendações à docente: apresente a proposta aos alunos e estimule-os a pensar em formas, estratégias, conteúdos e fontes de informação para a produção do vídeo. Marcamos nosso próximo encontro logo após a aula em que apresentaria a idéia aos alunos. É importante ressaltar que antes de me procurar para desenvolver tal atividade, a diretora do colégio e a coordenadora pedagógica já haviam aprovado a iniciativa da professora.

Então, na semana seguinte, encontramos-nos novamente. A turma que a professora decidiu desenvolver a atividade foi a do terceiro ano do Ensino Médio de um colégio que atende alunos que moram na zona rural de Cascavel. Perguntei-lhe o motivo de tal escolha e ela me disse que esses alunos eram prioridades porque não poderiam concluir o Ensino Médio sem aprender a fazer uma leitura crítica da televisão, já que, com as outras séries, a atividade poderia ser desenvolvida nos próximos anos.

Segundo a professora, a aprovação dos alunos em relação à proposta foi imediata e durante a aula eles já definiram as atividades da Gincana Ambiental que seriam gravadas e as pessoas envolvidas com o evento, que pretendiam entrevistar. Para coletar tais informações os alunos convidaram a organizadora da gincana para ir até a sala de aula para que obtivessem maiores detalhes sobre a programação do evento. Assim, os alunos cumpriram o primeiro item da etapa de pré-produção em telejornalismo, a pauta, que pode ser definida como um roteiro de produção da notícia que inclui a definição do assunto a ser acompanhado pela equipe de reportagem, quem serão os entrevistados, quais imagens serão necessárias, onde, quando e como elas serão feitas. A elaboração da pauta foi um processo que partiu da iniciativa da professora e dos alunos, pois eu não havia dito, até então, para a docente ter tal conduta, ela seria necessária, mas daria essa recomendação no nosso próximo encontro. O fato foi muito positivo e mostra que a professora teve sensibilidade a autonomia ao conduzir a atividade. Notando o interesse dos alunos, ela permitiu que eles prosseguissem, mesmo que não havíamos programado isso em nossa reunião, ou seja, ela não limitou o estímulo e o interesse dos alunos.

Com a definição da pauta, chegava a hora de pensar em como cumpri-la, quem gravaria as imagens, quem seriam os repórteres, foi então que quatro alunos se disponibilizaram para participar dessa etapa que chamamos de produção. As funções foram divididas da seguinte forma: a professora e mais um aluno ficaram responsáveis pela captação das imagens, duas alunas se revezaram na reportagem e outra estudante auxiliou na organização das fitas, dos cabos dos microfones e na localização das pessoas que seriam entrevistadas para a reportagem. Para auxiliá-los na parte técnica de utilização da câmera, a professora teve uma aula sobre operação de câmera de vídeo e captação de imagem com o técnico do laboratório de telejornalismo da UNIPAR, e, assim, ela ficou responsável por repassar o conteúdo aos alunos.

3.2 O texto na TV: palavra, som e imagem

Nos dias em que ocorreu a Gincana Ambiental, os alunos cumpriram a pauta, entrevistaram alunos e professores e captaram imagens de todas as atividades previstas na programação do evento. Ao todo, foram três fitas de vídeo VHS com duas horas de gravação cada uma, totalizando seis horas de imagens brutas. Em seguida, esse material foi decupado, o que na prática significa marcar o tempo da fita em que as imagens adequadas para a edição estavam gravadas. O trabalho de decupagem contou com a participação de toda classe, juntos eles assistiram às fitas com as imagens brutas e foram indicando à professora quais eram as melhores imagens para a edição da reportagem. Os quatro alunos que participaram da etapa de produção das imagens e entrevistas ficaram responsáveis por finalizar a decupagem; em virtude disso, eles foram eleitos pelos colegas como “assistentes diretos da professora”, na produção da reportagem.

Concluído o processo de seleção das imagens, tivemos, eu e a professora, um novo encontro, agora, com o objetivo de orientá-la no processo de escrita do texto televisivo, já que ela precisava iniciar esse processo com os alunos. Retomamos, então, as características do texto televisivo que foram apresentadas no curso “TV e Leitura”: frases curtas e na ordem direta, objetividade, clareza, uso de palavras de domínio do senso comum, por último, a escrita na TV deve ser compreendida com um ato de contar histórias. Pedi que, inicialmente, a professora oferecesse apenas instruções gerais aos alunos, sem muitas exemplificações para que não ocorressem interferências na escrita.

Foi o que aconteceu e mais: para minha satisfação, enquanto pesquisadora e professora de Telejornalismo, o texto dos alunos trazia as marcas do texto televisivo, algo que aconteceu naturalmente, sem a condução da professora, o que me fez compreender que a experiência midiática e em especial a televisiva, que os alunos já possuem, foi utilizada no momento da produção textual. Outro aspecto que analiso ter contribuído com a produção textual é a existência de um público real, ou seja, a reportagem tinha dia e hora marcados para ser veiculada para os alunos, professores e funcionários da escola, o que fez com que a escrita

tivesse finalidade, objetivo. É importante destacar que a primeira escrita dos alunos não foi feita no script, um modelo de lauda onde se escreve o texto televisivo nas emissoras de televisão. Por isso, a pedido da professora, durante nosso encontro, coloquei o texto dos alunos no script, sem fazer qualquer alteração no conteúdo, explicando-lhe como se faz a marcação textual no script, o que resultou no texto:

<p>CROMAQUI PARA O CENÁRIO DE APRESENTAÇÃO COM A IMAGEM DA BANDEIRA DO COLÉGIO CENA 01 TEMPO: 02” GC: Edlaine XXXXX</p>	LOC1	<p>OLÁ! ESTÁ NO AR A PRIMEIRA EDIÇÃO DO TELEJORNAL OCTÁVIO TOZO. HOJE VAMOS FALAR SOBRE UM ASSUNTO MUITO IMPORTANTE, A PRESERVAÇÃO DO MEIO AMBIENTE. A NOSSA ESCOLA, SABENDO DA IMPORTÂNCIA DESSE TEMA NOS DIAS DE HOJE ESTÁ PROMOVENDO UMA GINCANA AMBIENTAL.</p>
<p>IMAGENS DOS ALUNOS ASSITINDO A PALESTRA COM A PROFESSORA ANA CENA 04 TEMPO: xxx</p>	OFF 1	<p>NESTE PRIMEIRO DIA DE GINCANA OS ALUNOS TIVERAM UMA PALESTRA SOBRE A CARTA DA TERRA COM A PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS.</p>
<p>SOBE SOM DO JOGRAL COM A ALUNA PATRÍCIA CENA 04 TEMPO: 1’ 00” A 1’ 03” CENA 05 TEMPO: 1’00” A 1’02” CENA 09 TEMPO: 1’00” A 1’08” SOBE SOM DA PROFESSORA ANA.</p>	OFF 2	<p>APÓS ISSO SE DIRECIONARAM AO PARQUE AMBIENTAL. E SIMULARAM UM ABRAÇO Á NATUREZA E TIVERAM UM CONTATO DIRETO COM ELA, PASSANDO POR TRILHAS E DESFRUTANDO SUAS MARAVILHAS.</p>
<p>CENA 08 TEMPO: 1’03” A 1’55” GC:</p>	OFF 3	<p>NA CONTINUAÇÃO DOS TRABALHOS TODOS OS ALUNOS FORAM DIVIDIDOS EM GRUPOS CONFECCIONANDO ATIVIDADES DIFERENCIADAS. ALUNOS FALANDO SOBRE AS ATVIDADES QUE ESTAVAM SENDO DESENVOLVIDAS</p>
<p>CENA xx TEMPO: 1’00” A 1’01” 1’12”A</p>	SON 1 OFF 4	<p>PARA FINALIZAR OS ALUNOS</p>

<p>1'24" CENA xx TEMPO: 1'00 A 1'09" SOBE SOM DAS APRESENTAÇÕES GC: Jéssica Diana GC: Guilherme XXXX</p> <p>GC: PROFESSORES</p>	<p>SON2</p> <p>SON 3</p> <p>OFF 5</p> <p>SON 4 SON5</p> <p>OFF 6</p>	<p>DEMONSTRARAM TODA SUA CRIATIVIDADE FAZENDO PARÓDIAS, COREOGRAFIAS COM O TEMA DA CAMPANHA DA FRATERNIDADE E TEATRO DE FANTOCHES.</p> <p>FAZER TEXTO SOBRE OS RESULTADOS OBTIDOS COM A GINCANA MABIENTAL</p> <p>FAZER UM TEXTO PARA INTRODUIZIR AS MENSAGENS DEIXADAS PELOS ALUNOS.</p>
---	--	--

À medida que digitei o texto produzido pelos alunos no script, expliquei à professora alguns aspectos do texto televisivo que precisariam ser adequados e, assim, deixei em negrito os trechos e as palavras que necessitavam de correções.

A partir de agora, retomarei por parte o script transcrito e reproduzirei as explicações das alterações sugeridas à professora, que, nesta dissertação, estão marcadas pelo uso de parênteses.

Texto do script, LOC1, referente à cabeça, texto lido pelo apresentador.

OLÁ! ESTÁ NO AR A PRIMEIRA EDIÇÃO DO TELEJORNAL OCTÁVIO TOZO. HOJE VAMOS FALAR SOBRE UM ASSUNTO MUITO IMPORTANTE, A PRESERVAÇÃO DO MEIO AMBIENTE.

(As palavras "importante" e "importância" estão repetitivas e aparecem em parágrafos próximos, por isso busque sinônimos ou retire o adjetivo da primeira frase.)

A NOSSA ESCOLA, SABENDO DA **IMPORTÂNCIA DESSE** TEMA NOS DIAS DE HOJE **ESTÁ PROMOVENDO** UMA GINCANA AMBIENTAL.

(Evite o uso de pronomes demonstrativos na TV, como o texto é ouvido é fácil para o telespectador perder o referencial lingüístico. O uso do gerúndio, neste caso, está inadequado, pois a ação não está acontecendo, ao contrário ela já ocorreu, por isso coloque o verbo no tempo passado.)

O texto a seguir pertence ao script, OFF1, referente ao texto lido pelo repórter acompanhado de uma seqüência de imagens .

NESTE PRIMEIRO DIA DE GINCANA OS ALUNOS TIVERAM UMA PALESTRA SOBRE A CARTA DA TERRA COM A PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS.

(Da mesma forma, como no texto anterior, evite o uso de pronomes demonstrativos, neste caso substitua a palavra “neste” por “no primeiro dia...”. O verbo “tiveram” também pode ser substituído pelo verbo “assistiram”, mais coerente no contexto frasal.)

Sobre a “Carta da Terra”, pedi à professora que elaborasse com os alunos uma forma de explicá-la ao telespectador, seja por meio de texto e de uma entrevista durante a reportagem.

O próximo texto analisado refere-se ao OFF2.

APÓS ISSO SE DIRECIONARAM AO PARQUE AMBIENTAL. E SIMULARAM UM ABRAÇO À NATUREZA E TIVERAM UM CONTATO DIRETO COM ELA, PASSANDO POR TRILHAS E DESFRUTANDO SUAS MARAVILHAS.

Neste trecho aparece mais uma vez o uso do pronome demonstrativo que deve ser retirado do texto, mas, além disso, notei que há uma preocupação por parte dos autores em marcar cronologicamente a ordem dos acontecimentos, o

que, na TV, não se faz necessário, por isso, sugeri a reformulação da frase retirando a expressão “após isso se direcionaram”. Lembrei, também, que não se recomenda iniciar as frases com a conjunção “e”, pois ela serve para ligar uma frase à outra, o que não acontece no caso analisado, além do que a frase está desorganizada e lhe falta coerência. O uso de gerúndio também aparece em dois momentos e devem ser substituídos pelo verbo no tempo passado.

O trecho a ser analisado é do OFF3.

NA CONTINUAÇÃO DOS TRABALHOS TODOS OS ALUNOS FORAM DIVIDIDOS EM GRUPOS CONFECCIONANDO ATIVIDADES DIFERENCIADAS.

Nota-se, também neste OFF, a preocupação dos alunos em marcar no texto a seqüência em que ocorreram as atividades. Expliquei à professora que isto não é errado, mas também não é uma rotina no telejornalismo, sugerindo que avaliasse com os alunos a possibilidade de construir outras formas de escrita. Destaquei, ainda, a recorrência do uso do gerúndio. Acredito que a incidência constante dos verbos no gerúndio seja resultado da sensação de realismo provocada pela televisão, de que as coisas estão acontecendo naquele momento, ao vivo, aqui e agora. Como foram os alunos que fizeram as imagens, entrevistaram as pessoas e viveram os acontecimentos que relataram na reportagem, esse sentimento está ainda mais vivo e se manifestou no ato da escrita.

Texto do OFF4:

PARA FINALIZAR OS ALUNOS DEMONSTRARAM TODA SUA CRIATIVIDADE FAZENDO PARÓDIAS, COREOGRAFIAS COM O TEMA DA CAMPANHA DA FRATERNIDADE E TEATRO COM FANTOCHES.

Outro aspecto recorrente e que mais uma vez se manifesta no OFF4 é a marcação temporal: “para finalizar”. Destaquei à professora que podemos observar neste caso uma das características da narrativa do texto impresso, em que a marcação do tempo é fundamental para o leitor acompanhar os fatos. Como foi dito aos alunos que o texto na TV tem semelhanças com o ato de contar histórias, os autores resgataram o conhecimento prévio que já tinham sobre narrativa e o aplicaram à escrita do texto da reportagem que estavam produzindo. Sugeri à professora que lhes explicasse que o que fizeram foi de extrema competência e não está errado, mas que, na TV, a imagem é uma informação importante, é um recurso utilizado também na marcação temporal, assim poderiam optar por deixar a marca lingüística em alguns offs e retirá-la de outros. Reforcei, ainda, a necessidade de retirarem os pronome possessivo “sua” e sugeri que a expressão “teatro de fantoches” aparecesse antes de “coreografias”, pois, da forma em que a frase está organizada, pode-se entender que tanto a coreografia quanto o teatro seguem o tema da campanha da fraternidade, quando, na verdade, apenas a coreografia foi elaborada a partir do tema da campanha em 2007.

Os OFF’s 5 e 6 não foram propostos pelos alunos, mas eu os sugeri à professora, pois, segundo ela, ainda haviam outros aspectos que eles gostariam de abordar na reportagem, contudo não sabiam como fazê-lo. Então, deixei marcado no script e em negrito a idéia principal de cada um dos OFF’s, para que, durante as aulas, os textos fossem elaborados.

É possível notar outras marcações em negrito do lado esquerdo do script, que se referem a marcações técnicas, como o GC (geração de caracteres), que é a aparição dos nomes dos entrevistados, do repórter o do apresentador no vídeo e outras, como: sobe som, que refere-se à inclusão do som como ocorreu no momento do acontecimento, por exemplo, o som do jogral, da palestra da professora Ana e das apresentação de dança e teatro.

Também aparece na frente de alguns nomes e das palavras “cena” e “tempo” a letra “X”, significando que as informações estão incompletas, ou seja,

falta o tempo das imagens ou o nome completo das pessoas que aparecem na reportagem.

Feitas as observações apresentadas até então, entreguei à professora uma disquete com o script corrigido por mim e sugeri que apresentasse o texto aos alunos e lhes explicasse as alterações necessárias, deixando-os com a responsabilidade de refletir sobre as características do texto televisivo e realizar a reescrita do texto com seu auxílio.

Marcamos nosso próximo encontro para a semana seguinte. Nesta reunião, a professora trouxe uma nova versão do texto da reportagem com as correções feitas pelos alunos durante a sua aula, quando, segundo ela, houve a projeção do script inicial, com as minhas marcações, em seguida, compreendendo as adequações necessárias, o grupo foi reescrevendo o texto no quadro negro. Ao término da aula, os quatro alunos que haviam participado de todas as etapas de produção ficaram com a responsabilidade de digitar a nova versão do texto no script:

<p>CROMAQUI PARA O CENÁRIO DE APRESENTAÇÃO COM A IMAGEM DA BANDEIRA DO COLÉGIO GC: EDLAINE SCHAFFER ESTUDANTE</p>	<p>LOC 1</p>	<p>OLÁ! ESTÁ NO AR A PRIMEIRA EDIÇÃO DO TELEJORNAL OCTAVIO TOZO. HOJE VAMOS FALAR SOBRE A PRESERVAÇÃO DO MEIO AMBIENTE. A NOSSA ESCOLA, SABENDO DA IMPORTÂNCIA DO TEMA NOS DIAS DE HOJE. PROMOVEU UMA GINCANA AMBIENTAL.</p>
<p>IMAGENS DOS ALUNOS ASSISTINDO A PALESTRA COM PROFESSORA ANA PAG 01 – CENA xxxxx TEMPO: SOBE O SOM DO JOGRAL COM A ALUNA PATRICIA</p>	<p>OFF1</p>	<p>NO PRIMEIRO DIA DE GINCANA OS ALUNOS ASSISTIRAM A UMA PALESTRA SOBRE DEGRADAÇÃO DO MEIO AMBIENTE, NA QUAL TAMBÉM PARTICIPOU A ALUNA PATRÍCIA.</p>
	<p>OFF 2</p>	<p>OUTRA ATIVIDADE DA GINCANA FOI A VISITA AO PARQUE AMBIENTAL. OS ALUNOS SIMULARAM UM ABRAÇO À NATUREZA , PASSEARAM POR TRILHAS ECOLÓGICAS E APRECIARAM AS BELEZAS DO LOCAL.</p>

<p>SOBE SOM DA PROFESSORA ANA</p>	<p>OFF 3</p>	<p>NO SEGUNDO DIA, DIVIDIDOS EM GRUPOS, OS ALUNOS FORAM DESAFIADOS, CADA EQUIPE ELABOROU ATIVIDADES COMO: GRITO DE GUERRA, ACRÓSTICOS COM TEMAS RELACIONADOS AO MEIO AMBIENTE E MASCOTES CARACTERIZANDO ANIMAIS EM EXTINÇÃO.</p>
<p>PAG – 05 CENA 5 - TEMPO: 00:00 A 00:02 (FANTOCHES) CENA 7- TEMPO= 00:12 A 00:24 (PARÓDIA DAS MENINAS) CENA 8 - TEMPO – 00:00 A 00:09 (PARÓDIA DOS MENINOS) CENA 09- TEMPO- 00:00 A 00:18 (COREOGRAFIA)</p>	<p>OFF 4</p>	<p>OS ALUNOS TAMBÉM DEMONSTRARAM TODA CRIATIVIDADE FAZENDO PARÓDIAS, TEATRO COM FANTOCHES E COREOGRAFIAS COM O TEMA DA CAMPANHA DA FRATERNIDADE.</p>
<p>SOBE O SOM DAS APRESENTAÇÕES</p>		
<p>GC: JEFERSON FERREIRA SCHMAUS ESTUDANTE</p>	<p>SON 1</p>	
<p>PAG - 04 – CENA – 12 00:02 A 00:17;00:21 A 00:31; 00:34 A 00:41;00:51 A 01:09 01:16 A 01:26; 01:31 A 01:47 PAG 02 CENA 04 TODA A CENA</p>	<p>OFF5</p>	<p>ALÉM DE DESENVOLVER A CONSCIÊNCIA AMBIENTAL, AS ATIVIDADES SERVIRAM TAMBÉM PARA INTEGRAR OS ALUNOS</p>
<p>GC: GRASIELA IVANA MONTE NEGRO PROFESSORA GC: TANIA MARISA MANTOVANI PEDAGOGA</p>	<p>SON 02 SON 03</p>	
	<p>OFF6</p>	<p>A PROFESSORA IDEALIZADORA DO PROJETO FALA DOS SEUS SONHOS, OBJETIVOS, PLANOS PARA O FUTURO</p>

GC: ANA IZABEL PALAURO CORNELIOS PROFESSORA	SON 4	E TAMBÉM OS RESULTADOS.
	OFF7	A DIRETORA RELATA COMO AS ATIVIDADES VÊM BENEFICIANDO O CRESCIMENTO DA COMUNIDADE ESCOLAR
GC: IVANIA TEREZINHA BUENO DIRETORA	SON5	
	OFF 8	MENSAGEM PARA INTRODUIR AS ENTREVISTAS
GC: GUILHERME AUGUSTO HORTS STUR	SON 06	
GC: JESSICA DIANA CHAGAS	SON 07	
GC: ANA IZABEL PALAURO CORNELIOS	SON08	
PROFESSORA	SON 09	
GC: GESSICA NIEHUES BECKER	SON 10	
ESTUDANTE		
GC: EMERSON PIMENTEL RIBEIRO CENA DA CACHOEIRA E O CANTEIRO DA ESCOLA		
GC : EDLAINE SCHAFFER	LOC 02	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX 01 – O QUE VOCÊ APRENDEU SOBRE AQUECIMENTO GLOBAL E EFEITO ESTUFA?
GC: JOAO ALDOIR DA SILVA ESTUDANTE		02- DO QUE VOCÊ APRENDEU VOCÊ ESTA PONDO ALGO EM PRÁTICA? 04- O QUE VOCÊ PENSA SOBRE O PROJETO? 05- VOCÊ PARTICIPA DO GRUPO FE? 06- COMO UM ALUNO CIENTE DE SEUS DEVERES E OBRIGAÇÕES, VOCE ACHA PROVÁVEL QUE OS ALUNOS AGORA SEJAM CAPAZES DE LEVAR BOAS LIÇÕES PARA O SEU DIA-A-DIA? 07- SE PUDESSE FAZER ALGO PARA SALVAR O PLANETA O QUE FARIA? 08- DEIXE UM RECADO PARA TODAS AS PESSOAS HOJE. XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX xxx
	LOC 03	

Os alunos reescreveram o texto e, segundo a professora, esse foi um momento muito produtivo para o grupo, pois eles tiveram a chance de corrigir os erros e compreender porque eles ocorreram.

Junto com a docente, observei a nova versão do script e fiz os últimos apontamentos que relato na seqüência. Nesta etapa, além da linguagem verbal, era preciso observar também a linguagem visual, quais imagens seriam adequadas para a edição da reportagem.

O texto a seguir refere-se ao OFF4.

OS ALUNOS TAMBÉM DEMONSTRARAM TODA CRIATIVIDADE FAZENDO PARÓDIAS, TEATRO COM FANTOCHES E COREOGRAFIAS COM O TEMA DA CAMPANHA DA FRATERNIDADE.

O fato de deixar esse OFF em negrito, neste caso, não diz respeito à linguagem verbal, à escrita, mas, sim, à necessidade de que haja imagens condizentes às informações citadas no OFF, isto é, imagens dos alunos realizando as paródias, o teatro com fantoches e as coreografias, caso contrário, ocorre o que chamamos na TV de “paralelismo”, quando o texto diz algo, no entanto, as imagens não complementam o que se relata no OFF. Também reforcei que as imagens devem entrar no vídeo na mesma ordem que são mencionadas e essa seqüência também deve aparecer no script.

Observações sobre o OFF6.

A PROFESSORA IDEALIZADORA DO PROJETO FALA DOS SEUS SONHOS, OBJETIVOS, PLANOS PARA O FUTURO E TAMBÉM OS RESULTADOS.

O aspecto a ser observado aqui só faz sentido quando pensamos no conteúdo da entrevista fornecida pela professora que aparece logo após o OFF.

Quando os alunos optam por colocar no texto “planos para o futuro”, é importante saber a que futuro a professora se refere, o da Gincana Ambiental?, ao do meio ambiente?. A continuação da frase também precisa de complementação de informações: “e também os resultados”, novamente fica uma lacuna, quais resultados? Por isso, sugeri à professora que os alunos ouvissem novamente a entrevista fornecida pela professora idealizadora do projeto para buscar as respostas necessárias à reorganização do texto.

Propus à professora a elaboração do OFF8, para aproveitarmos as sonoras captadas pelos alunos junto aos participantes da Gincana Ambiental, em que eles deixaram uma mensagem ao meio ambiente, assim teríamos o encerramento da reportagem de uma forma criativa e valorizando a opinião dos estudantes envolvidos no evento. Desta forma, logo após o texto do OFF8, entrou uma seqüência de sonoras.

Logo na seqüência do script, há várias perguntas que também se encontram em negrito, destaquei-as, porque foram propostas pelos alunos, sem qualquer interferência da minha parte. Eles decidiram que fariam uma entrevista de estúdio com um aluno que se dispôs a falar sobre a gincana ambiental, algo que nos indica que os alunos compreenderam o processo de produção da notícia e recorreram às suas experiências midiáticas na tentativa de reproduzi-las. Assim, a proposta inicial de fazer uma reportagem se ampliou e os alunos praticaram também outro formato telejornalístico: a entrevista.

Orientei a professora sobre a necessidade de elaborar duas cabeças, a de apresentação e a de encerramento da entrevista de estúdio e, por isso, estão marcados em negrito no script os LOC2 e LOC3, que são as marcações técnicas para o texto lido pelo apresentador em estúdio.

A professora decidiu que essas últimas correções seriam feitas pelos quatro alunos que estiveram em contato mais direto com produção da reportagem e que também ficaram responsáveis pela edição do material. Por isso, deixamos agendado para a semana seguinte um horário no Laboratório de Telejornalismo da UNIPAR, quando começaríamos a edição da reportagem.

3.3 A reportagem: da edição à veiculação na escola

Assim, uma semana depois, encontramos-nos no Laboratório de Telejornalismo, os alunos, juntamente com a professora, apresentaram-me a versão final do script para que eu aprovasse. Avaliei as adequações realizadas, que ficaram a contento e podem ser observadas no script final:

<p>CROMAQUI PARA O CENÁRIO DE APRESENTAÇÃO COM A IMAGEM DA BANDEIRA DO COLÉGIO GC: EDLAINE SCHAFFER</p>	<p>LOC 1</p>	<p>OLÁ! ESTA NO AR A PRIMEIRA EDIÇÃO DO TELEJORNAL OCTAVIO TOZO. HOJE VAMOS FALAR SOBRE A PRESERVAÇÃO DO MEIO AMBIENTE. A NOSSA ESCOLA, SABENDO DA IMPORTÂNCIA DO TEMA NOS DIAS DE HOJE. PROMOVEU UMA GINCANA AMBIENTAL.</p>
<p>SOBE O SOM DO JOGRAL COM A ALUNA PATRICIA</p>	<p>OFF1</p>	<p>NO PRIMEIRO DIA DE GINCANA OS ALUNOS ASSISTIRAM A UMA PALESTRA SOBRE DEGRADAÇÃO DO MEIO AMBIENTE, NA QUAL TAMBÉM PARTICIPOU A ALUNA PATRICIA.</p>
<p>SOBE O SOM DA PROFESSORA ANA</p>	<p>OFF 2</p>	<p>OUTRA ATIVIDADE DA GINCANA FOI A VISITA AO PARQUE AMBIENTAL. OS ALUNOS SIMULARAM UM ABRAÇO À NATUREZA , PASSEARAM POR TRILHAS ECOLÓGICAS E APRECIARAM AS BELEZAS DO LOCAL.</p>
<p>GC: ANA IZABEL PALAURO CORNELIOS PROFESSORA</p>	<p>OFF 3</p>	<p>NO SEGUNDO DIA, OS ALUNOS FORAM DESAFIADOS. CADA EQUIPE ELABOROU ATIVIDADES COMO: GRITO DE GUERRA, ACRÓSTICOS COM TEMAS RELACIONADOS AO MEIO AMBIENTE E MASCOTES CARACTERIZANDO ANIMAIS EM EXTINÇÃO.</p>
	<p>SON 1</p>	
	<p>OFF4</p>	<p>OS ALUNOS TAMBÉM DEMONSTRARAM CRITIVIDADE FAZENDO PARÓDIAS, TEATRO COM</p>

<p>SOBE O SOM DAS APRESENTAÇÕES GC: JEFERSON FERREIRA SCHMAUS ESTUDANTE</p>	SON 2	FANTOCHES E COREOGRAFIAS COM O TEMA DA CAMPANHA DA FRATERNIDADE.
GC: GRASIELA IVANA MONTE NEGRO PASSARIN PROFESSORA	OFF5	ALÉM DE DESENVOLVER A CONSCIÊNCIA AMBIENTAL, AS ATIVIDADES SERVIRAM TAMBEM PARA INTEGRAR OS ALUNOS.
GC: TANIA MARISA MANTOVANI PEDAGOGA	SON 3	
GC: ANA IZABEL PALAURO CORNELIOS PROFESSORA	SON 4	
GC: IVANIA TEREZINHA BUENO DIRETORA	OFF6	A PROFESSORA IDEALIZADORA DA GINCANA AMBIENTAL AFIRMA QUE OS RESULTADOS FORAM ALCANÇADOS.
GC: ANA IZABEL PALAURO CORNELIOS PROFESSORA	SON 5	
GC: IVANIA TEREZINHA BUENO DIRETORA	OFF7	A DIRETORA RELATA COMO AS ATIVIDADES VÊM BENEFICIANDO O CRESCIMENTO DA COMUNIDADE ESCOLAR
GC: GUILHERME AUGUSTO HORTS STUR ESTUDANTE	SON6	
GC: JESSICA DIANA CHAGAS ESTUDANTE	OFF 8	DURANTE OS TRÊS DIAS DE GINCANA OS ALUNOS DO COLÉGIO OCTÁVIO TOZO APRENDERAM A IMPORTÂNCIA DE PRESERVAR A NATUREZA, MAS ACIMA DE TUDO ENTENDERAM QUE CUIDAR DO MEIO AMBIENTE É VALORIZAR A VIDA.
GC: ANA IZABEL PALAURO CORNELIOS PROFESSORA	SON 7	
GC: GESSICA NIEHUES BECKER	SON 8	
	SON9	
	SON 10	

<p>ESTUDANTE GC: EMERSON PIMENTEL RIBEIRO ESTUDANTE</p> <p>CLIPE COM O TEMA DA CAMPANHA DA FRATERNIDADE</p>	SON 11	
<p>GC: JOAO ALDOIR DA SILVA ESTUDANTE</p>	LOC 02	<p>PARA NOS CONTAR UM POUCO MAIS SOBRE A GINCANA ECOLÓGICA, ESTÁ EM NOSSOS ESTÚDIOS O ESTUDANTE DO TERCEIRO ANO, JOÃO. OLÁ JOÃO,</p> <p>01 – O QUE VOCE APRENDEU SOBRE AQUECIMENTO GLOBAL E EFEITO ESTUFA? 02- VOCÊ ESTÀ COLOCANDO EM PRÁTICA NO SEU DIA A DIA O QUE APRENDEU COM A GINCANA? 03- O QUE VOCE PENSA SOBRE A ESCOLA ESTAR DESENVOLVENDO ESTE PROJETO? 04- VOCE ACHA QUE OS ALUNOS QUE ESTÃO ENTRANDO NESTE PROJETO AGORA SERÃO CAPAZES DE LEVAR BOAS LIÇÕES PARA O SEU DIA-A-DIA? 05- SE PÚDESSE FAZER ALGO PARA SALVAR O PLANETA O QUE FARIA?</p>
	LOC 3	<p>OBRIGADA JOÃO. O TELEJORNAL OCTÁVIO TOZO FICA POR AQUI, ATÉ A PRÓXIMA.</p>

Partimos para o processo de edição. O primeiro passo foi a gravação do áudio de todos os OFF's da reportagem, ou seja, gravamos a voz do repórter lendo os textos elaborados; para exemplificar melhor, podemos dizer que realizamos a narração da reportagem. Na seqüência, todas as imagens utilizadas na reportagem foram capturadas para o HD do computador da ilha de edição, pois o processo no Laboratório de Telejornalismo é digital. O software utilizado na edição chama-se Adobe Premiere. Foram necessárias cerca de oito horas de edição para a conclusão do material; para isso, ocupamos duas tardes, nas quais

estiveram presentes a professora, os quatro alunos, o técnico do laboratório e eu, que atuei como orientadora da edição.



Foto 03: Os alunos, a professora e o técnico do Laboratório de Telejornalismo, durante a edição da reportagem.

Concluimos a reportagem (Anexo 04) a tempo de ser veiculada na data do encerramento das atividades promovidas na escola. Foi um dia em que a escola teve uma rotina diferente: os trabalhos desenvolvidos em todas as séries, em diversas disciplinas, foram apresentados, os alunos receberam um lanche especial, a escola estava decorada e tinha música eletrônica, dentre as atividades. A exibição da reportagem era uma das atividades do evento, por isso fui convidada pela professora e pelos alunos para me fazer presente. Aceitei o convite e estive no colégio no dia marcado às 9h.

Durante a minha trajetória, primeiramente como aluna e depois como pesquisadora e docente, nunca vi alunos tão bem comportados e em completo silêncio quanto os da escola durante a exibição da reportagem. Eles ficaram

“vidrados”, era algo mágico ver na tela parte de suas histórias, histórias encenadas por eles próprios durante a Gincana Ambiental. Tive a sensação que algo mais os deslumbrava e pude concluir que era o fato de seus próprios colegas terem feito aquele vídeo, eles conseguiram produzir uma reportagem como aquelas que eles assistem nos telejornais; era uma espécie de orgulho.



Foto 04: Alunos assistem à exibição da reportagem produzida durante a Gincana Ambiental.



Foto 05: Alunos aplaudem após a exibição da reportagem.

Após a apresentação do telejornal, fui convidada pela diretora da escola a falar sobre o objetivo do trabalho executado pelos alunos e sobre a parceria desenvolvida com a escola e com a professora. Primeiramente agradei à escola pelo apoio dado à professora e, em segundo lugar, aos alunos e à docente que acreditou na viabilidade das atividades educacionais em sala de aula para a realização do letramento midiático.

3.4 Conhecendo os bastidores da produção telejornalística

Para concluir nossos trabalhos, propus à professora que todos os alunos da terceira série do ensino Médio que participaram da produção da reportagem visitassem o Laboratório de Telejornalismo, pois apenas os quatro alunos que trabalharam na edição haviam tido oportunidade de conhecer o ambiente e como ocorre o processo técnico de edição.

Marcamos a visita. Recebi o grupo no Laboratório de Telejornalismo com a seguinte pauta:

- Apresentação dos espaços físicos para a produção telejornalística (estúdio e ilha de edição);
- Exibição da reportagem produzida em uma emissora de televisão local sobre o processo de produção da notícia na televisão (mesmo material exibido para os professores durante o curso “TV e Leitura”);
- A televisão enquanto veículo de comunicação mais acessível à população: armadilhas e vantagens;
- Avaliações dos alunos sobre a atividade desenvolvida: uma experiência em educomunicação.

Como é possível observar no conteúdo da pauta do encontro com os alunos na UNIPAR, dois objetivos foram definidos: o primeiro deles foi o de concluir, do ponto de vista teórico e prático, o trabalho realizado pela professora na vertente da apropriação dos meios, por isso eles conheceram o laboratório de telejornalismo e seus ambientes; o segundo, foi de apresentar para os alunos argumentos e informações que os auxiliassem na realização da leitura crítica dos meios de comunicação, especialmente a televisão, algo que também havia sido apresentado a eles pela professora de Língua Portuguesa, como atividade prévia para a produção da reportagem (vale ressaltar que essa atividade prévia em sala de aula, não foi objeto de estudo desta dissertação).

Os alunos não conheceram apenas os espaços do Laboratório de Telejornalismo, mas também interagiram com ele. Elaborei um breve texto com frases como se fossem as manchetes de um telejornal e o coloquei no teleprompter para que os alunos pudessem simular a gravação de um telejornal.



Foto 06: Alunos na bancada de apresentação do estúdio do Laboratório de Telejornalismo.



Foto 07: Os alunos conheceram os bastidores da televisão.



Foto 08: Alunos assistem à reportagem produzida em uma emissora de televisão local sobre o processo de produção da notícia.

Após a visita ao laboratório, agradei aos alunos e à professora pela oportunidade de trabalharmos juntos e desejei-lhes que se constituíssem, de agora em diante, como leitores críticos, competentes para a leitura dos veículos de comunicação, especialmente da televisão.

3.5 Hora de opinar: uma avaliação da atividade por professor e alunos

Duas semanas após nosso encontro, fui à escola para entrevistar a professora e os quatro alunos que participaram de todas as etapas da atividade de produção da reportagem. Por isso, as citações que serão relatadas neste capítulo resultam das entrevistas que foram realizadas individualmente após a execução da reportagem sobre a Gincana Ambiental. Todas as entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas.

Roteiro da entrevista com a professora:

- 1) Por que você decidiu aplicar em sala de aula o que aprendeu no curso TV e Leitura?
- 2) Descreva como foi desenvolvido o trabalho com os alunos.
- 3) Qual era o seu objetivo com a atividade?
- 4) Como eles receberam a proposta da atividade?
- 5) Quais resultados você espera ter atingido com os alunos?
- 6) Na sua avaliação, a compreensão deles em relação à televisão foi alterada?
- 7) Nessa atividade, qual foi o maior desafio para você enquanto professora?
- 8) Você acha importante e viável a utilização dos veículos de comunicação em sala de aula? Por quê?

Meu objetivo com a entrevista foi o de compreender os motivos que fizeram com que a professora acreditasse na proposta de letramento midiático apresentada no curso “TV e Leitura”; como ela organizou e concebeu a atividade em sala de aula com os alunos e o que ela esperava ter alcançado pedagogicamente com o grupo e para a sua formação como professora de Língua Portuguesa.

Analisando a entrevista da docente, é possível afirmar que o que a motivou a aplicar em sala de aula o que aprendeu no curso “TV e Leitura” foi a

possibilidade de aproximar duas áreas que aparentemente são opostas. De acordo com ela:

“O aluno assiste televisão, é o único meio ou o meio que ele mais tem contato, principalmente a TV aberta. Trabalhar isso em sala de aula é muito importante, porque eles não têm essa visão nossa, nem eu mesmo tinha a visão do que assistir, de como assistir, a gente assiste e engole tudo. Uma das coisas que me fez sentir mais motivada foi poder trazer isso para a minha matéria, para a leitura, porque eu trabalho muito a leitura com eles, eu acho muito importante que eles saibam ler. E começar a ler um meio de comunicação que eles assistem todos os dias já é um passo muito importante.”

Ao relatar os benefícios das atividades para a formação e o crescimento dos alunos, a professora destacou que a produção da reportagem não desenvolveu apenas a leitura, mas também a escrita. Perguntei à docente se ela achava que entender o ato de assistir televisão como um ato de leitura e assim amarrar com a disciplina de Língua Portuguesa foi o diferencial, ela me respondeu:

“Foi, foi o diferencial, eu notei algo que foi muito legal: não ficou só na leitura, na hora que eles foram escrever o script, eles tinham concretamente o público-alvo, não era um público suposto, mesmo que eu falo assim: “você vão escrever para a escola ler, para pôr no mural da escola”, ainda não é o concreto, aquele concreto de saberem exatamente que o material vai ser publicado, que a turma toda realmente iria ver a reportagem, isso fez um diferencial enorme, eles pensaram um monte antes de escrever, deixou de ser aquela de escrever sem pensar. Todas as vezes que eles forem escrever um texto agora eles já têm uma posição diferente, principalmente aqueles que participaram efetivamente do telejornal. Eles cresceram enquanto pessoa, enquanto aluno, enquanto leitor, enquanto escritor, cresceram mesmo, eu acho que valeu.”

Ao fazer uma análise dos benefícios da atividade para o desenvolvimento dos alunos, a professora destacou que eles ultrapassaram a disciplina de Língua Portuguesa, mostrando que a leitura e a interpretação textual permeiam todas as

práticas escolares e que, por meio da programação televisiva que o alunos tem acesso, surpreendentemente, é possível melhorar o desempenho em relação à leitura.

“O meu objetivo, desde o início, foi que meus alunos pudessem se tornar melhores leitores, porque o déficit deles em todas as disciplinas é a interpretação textual, é a falta de leitura. Eles vão mal em geografia em todas outras matéria, mas é da minha disciplina de Língua Portuguesa que isso é cobrado. Então, quando eu fui fazer o curso, o meu objetivo era: como eu poderia utilizar a televisão para eles serem mais leitores. Lá no curso o enfoque era diferente, mas mesmo assim eu atingi o meu objetivo porque eles se tornaram melhores leitores de televisão, conseqüentemente o texto escrito vai melhorar, porque se eles conseguem ler a imagem, o texto escrito é muito mais criativo, instiga muito mais do que o que está prontinho.”

Quanto à receptividade dos alunos à proposta de trabalho, a docente relatou que o grau de autenticidade fez com que os alunos aderissem com entusiasmo à atividade: *“Eles gostaram porque era uma coisa nova, que ninguém havia feito, então, tudo que é novidade eles gostam bastante.”*

Para a professora, é possível notar que a proposta do curso “TV e Leitura” também resulta em um estímulo à renovação das atividades pedagógicas, que muitas vezes estão estagnadas em apenas transmitir conteúdos.

“Fiquei bem satisfeita com os resultados. Fazia muito tempo que eu não fazia um trabalho diferenciado com os meus alunos. Nos quatro primeiros anos de carreira, eu vivia fazendo teatro, mas chegou uma hora que esgotou a minha criatividade, eu acho que a escola não apoiava muito, outras vezes eu dava muito enfoque a isso e esquecia o conteúdo, enfim, tinha muitos problemas. Dessa vez fui que eu tive um pouco mais de incentivo e me senti preparada para voltar a fazer algo diferenciado com os meus alunos.”

Questionada sobre a viabilidade da utilização da televisão em sala de aula, por meio de atividades educomunicativas como as apresentadas no curso “TV e Leitura”, frisou que agora reconhece as possibilidades pedagógicas que os programas de televisão oferecem.

“Agora eu olho para um programa e já penso, isso daria para ser levado para sala de aula, só que é complicado ter que gravar um pedaço e levar para sala de aula. Mas muita coisa da TV aberta pode ser levada para sala, não precisa nem gravar é só incentivar os alunos a assistirem programas como o Jô, Casseta e Planeta, algumas propagandas. Então eu acho viável, não ficou só nos quatro alunos, envolveu a sala e com a apresentação da reportagem envolveu a escola inteira.”

Três dos quatro alunos que participaram ativamente da produção da reportagem também foram entrevistados. Não foi possível entrevistar os quatro estudantes, pois no dia em que estive na escola para entrevistá-los, um deles não pode comparecer. A seguir, o roteiro da entrevista com os alunos:

- 1) O que vocês acharam da atividade realizada pela professora?
- 2) O que você achou mais interessante de todas as etapas desenvolvidas para chegar ao produto final?
- 3) Qual foi o maior desafio?
- 4) Você achou importante a escola desenvolver essa atividade?
- 5) A sua forma de assistir televisão mudou? Por quê?
- 6) Quando vocês assistem televisão, vocês acham que de alguma forma estão lendo?
- 7) Durante a vida escolar de vocês algum professor trabalhou com atividades como essa que a professora fez?
- 8) O que vocês aprenderam com a atividade?

Com os alunos, o objetivo da entrevista foi o de saber como eles receberam a proposta da professora e a avaliaram e ainda se notaram mudança em suas formas de realizar a leitura da televisão.

A atividade foi bem recebida pelos estudantes como mostram os depoimentos:

“Eu adorei, com essa atividade a gente aprendeu muita coisa, nos fez perceber como é o cotidiano de um jornalista, que não é fácil.” (Aluno 3)

Outro aluno afirmou:

“Eu achei bom porque nós aprendemos como é o trabalho de um editor, de um repórter, como é feito um jornal. Aprendemos também que devemos pensar quando vemos uma matéria em um jornal, não devemos nos deixar influenciar, devemos ter nosso próprio pensamento.” (Aluno 2)

A partir dos relatos é possível observar que os alunos, após a atividade realizada, têm noção da importância e da necessidade da implantação do letramento midiático nas escolas.

“Eu acho que toda escola deveria ter aulas sobre jornalismo, para ensinar a fazer a leitura de um jornal. Atividades assim teriam que ser desenvolvidas várias vezes no ano e não uma vez só, esse programa de orientação tinha que estar inserido na escola.” (Aluno 1)

Uma aluna destacou que, com a atividade, eles aprenderam a valorizar suas opiniões:

“Acho muito importante, porque faz com que os alunos tenham opinião própria, que eles saibam defender sua própria opinião e que não acreditem em tudo que vêem, em tudo que escutam.” (Aluno 1)

Outro objetivo da entrevista foi o de verificar se o modo de assistir televisão foi alterado após a produção da reportagem. As respostas foram todas afirmativas:

“Com certeza, agora quando eu assisto televisão, eu consigo pensar, antes de pegar aquilo e guardar para mim, eu sei tirar proveito. Eu assisto e penso se o que está sendo transmitido é certo ou errado para mim.” (Aluno 3)

Outro aluno declarou:

“Com certeza, agora a gente vê televisão e interpreta de outra maneira, bem diferente da de antes. Eu aprendi que a minha opinião, que o meu ponto de vista, conta muito; eu não devo acreditar em tudo que eu vejo e isso faz com que eu defenda a minha idéia sem ceder à outra.” (Aluno 2)

Cruzando as informações da entrevista com a docente com as avaliações dos alunos, é possível verificar pontos em comum que, quando aproximados, mostram que a professora alcançou os objetivos inicialmente propostos para a atividade educacional. Ela pretendia tornar os alunos melhores leitores por meio da televisão, o que, pode-se afirmar, foi alcançado, pois eles afirmam que não assistem mais televisão da mesma forma, que aprenderam a escolher o que vêem, que não acreditam em tudo que a televisão transmite como verdade absoluta e inquestionável e que aprenderam a valorizar os seus pontos de vista e suas opiniões sobre os fatos, construindo, assim, seus próprios sentidos. Condutas que foram frisadas durante o curso “TV e Leitura” ao se tratar das características do leitor competente, o qual se almeja formar por meio das práticas de letramento midiático: um leitor seletivo, crítico, questionador e que valoriza a sua opinião e os seus conhecimentos prévios. Solé (1998) afirma que o leitor competente é um sujeito ativo que interage com o texto, trazendo seus conhecimentos, experiências e esquemas prévios, ou seja, o leitor se constitui como indivíduo autônomo durante o processo de leitura.

Outro aspecto observado é que o objetivo da professora ao realizar a atividade em sala de aula coincide com o objetivo principal do curso TV e Leitura: formar leitores com competência de leitura para a televisão. O fato da demarcação do objetivo da professora ser equivalente ao do curso mostra que a docente buscou aplicar em sua prática pedagógica o que aprendeu, que ela acreditou na viabilidade da proposta.

Mais uma característica que se manifesta tanto no depoimento dos alunos quanto no da professora é que as duas partes envolvidas na atividade acreditaram

na viabilidade da inclusão do letramento midiático no ambiente escolar. Os alunos dizem que atividades semelhantes deveriam ser realizadas novamente e chegaram a sugerir a existência de uma disciplina na grade curricular para tratar de assuntos relacionados à mídia, o que indica que os estudantes desejam ampliar o debate sobre temas relacionados à mídia e que se identificaram com a possibilidade de poder discutir em sala de aula a programação televisiva, a qual têm acesso todos os dias.

Mais um ponto em comum entre a avaliação dos alunos e a da professora é o ineditismo da atividade pedagógica, algo que estimulou não apenas a professora, mas também os alunos que se sentiram motivados e se engajaram na produção da reportagem sobre a Gincana Ambiental. Eles afirmaram que, durante toda a vida escolar, trabalhos como o desenvolvido pela professora nunca haviam sido realizados. A autenticidade também motivou a docente que relatou que há muito tempo não desenvolvia atividades diferenciadas em suas aulas.

Conhecer o processo de produção da notícia na televisão e as estratégias de organização do seu conteúdo foi um aspecto fundamental para a formação de uma nova conduta dos leitores. Tanto os alunos como a professora demonstraram, por meio de suas declarações, que conhecer os bastidores da televisão fez a diferença na leitura e interpretação do que assistem, o que é reforçado por Leal (2006), “o importante é que os alunos dessacralizem a televisão e comecem a perceber que ela não é um ser superior, um “grande irmão” absoluto e intocável. Educar para a TV é, sem dúvida, um dos maiores desafios que pais e professores têm pela frente nos dias de hoje.” (p. 25)

Tal fato também evidencia que os conhecimentos prévios do leitor possibilitam a leitura crítica da televisão. Essa é mais uma característica da atividade elaborada pela professora oriunda efetivamente do curso TV e Leitura; por exemplo, quando levei os professores para visitarem o laboratório de telejornalismo, meu objetivo era oferecer-lhes conhecimentos prévios sobre a produção televisiva para que, ao lerem à televisão atingissem um nível de leitura mais profundo, crítico e seletivo. Como afirma Goulemot (1996), ler é sempre produção de sentido, pois todo texto é polissêmico e tais sentidos são produzidos

a partir de um processo de trocas de referências e experiências que incluem aspectos *fora-do-texto*, que são a vivência, a cultura e a leitura de textos anteriores. “Ler é, portanto, constituir e não reconstituir um sentido. A leitura é uma revelação pontual de uma *polissemia* do texto literário.” (GOULEMOT, 1996, p. 108)

O último ponto que destaco é que os alunos passaram a valorizar suas opiniões e compreenderam que as conclusões e as decisões não devem ser tomadas pela televisão, mas por eles, por meio das informações recebidas pela TV, dos conhecimentos prévios que possuem e dos seus objetivos de leitura, é que devem avaliar o que assistem e a partir disso construir os sentidos numa relação de interação em que o leitor é co-produtor e não reproduzidor de sentidos. “O significado torna-se acessível mediante o processo de interação entre leitor e texto, produzindo-se, assim, um processo de interação, não mais um produto de leitura que centra-se em um só dos participantes: o texto ou o leitor”. (MENEGASSI & ANGELO, 2005, p. 28)

CONCLUSÃO

O acesso às novas tecnologias é gradativamente mais viável, a televisão está presente em quase todos os lares brasileiros e o investimento financeiro para possuir o eletrodoméstico é cada vez mais baixo; os computadores, da mesma forma, estão mais baratos e a Internet deixa de ser um artigo de luxo. No contexto escolar municipal, estadual e federal, a realidade se repete: de maneira geral, as escolas estão equipadas com TV, DVD, antenas parabólicas e computadores interligados à Internet. Por isso, pode-se dizer que, em se tratando de acesso às tecnologias, a realidade é satisfatória. No entanto, o que preocupa e motivou esta pesquisa é que as escolas não sabem o que fazer com elas.

Se a década de 1990 foi marcada pelo empenho dos governos em implantar os televisores em sala de aula, até hoje não aconteceu, na região oeste do Paraná que foi investigada nesta pesquisa, a inclusão da televisão como veículo de comunicação nas práticas escolares. Implantar aparelhos televisores em sala de aula é, sim, diferente de incluir a televisão enquanto meio de comunicação nas práticas escolares e, de fato, isso ainda não aconteceu na educação brasileira. É claro que possuir o aparato tecnológico é essencial para o trabalho com a televisão na escola, mas a mera existência dos equipamentos não é suficiente: é apenas o primeiro passo a ser dado.

Pode-se afirmar que o Brasil não tem uma política educacional voltada para a formação de cidadãos por meio da educomunicação, visando à formação de leitores de mídia críticos para que se forme também uma população consciente de suas funções na sociedade. A escola ainda ensina a ler prioritariamente a partir do material impresso, mesmo possuindo TV, computador e outros recursos. Uma incoerência se considerarmos que os alunos de hoje também aprendem fora da sala de aula por meio dos veículos de comunicação, pois lidam com a tecnologia diariamente, seja ela virtual, televisual, cinematográfica ou radiofônica.

Concluída esta pesquisa, posso afirmar que as escolas nas quais atuei estão atualizadas tecnologicamente, mas despreparadas do ponto de vista

pedagógico para, primeiro, compreender o processo comunicacional que envolve os meios; em segundo lugar, para utilizá-los em sala de aula. Por isso, estudei como ocorre a relação escola e televisão para organizar uma proposta de letramento midiático voltado aos professores de Língua Portuguesa. Parto do princípio de que assistir televisão é um ato de leitura e, por isso, ele também precisa ser ensinado e praticado em sala de aula, como propõe a concepção interacionista de leitura, que a compreende como um processo de interação sujeito/linguagem em que o leitor relaciona-se com o texto, é um sujeito ativo, que responsabiliza-se pelo sentido atribuído ao texto, pois ele é co-produtor, reconstruindo-o com a sua bagagem histórico-sociocultural.

Creio que esta seja a principal colaboração deste estudo: propor a inclusão do conteúdo da programação da TV aberta em sala de aula por meio das aulas de leitura ministradas na disciplina de Língua Portuguesa, tendo como embasamento o interacionismo. Nesse intuito, delimitei quatro objetivos específicos, os quais retomo para sintetizar os resultados aqui obtidos.

A partir do primeiro objetivo, diagnosticar os hábitos televisivos dos participantes do curso “TV e Leitura” enquanto professores e como telespectadores em seu cotidiano, vimos, por meio do questionário inicial, que mesmo trabalhando em média quarenta horas semanais, os professores passam entre uma a quatro horas diante da televisão, um dado que nos indica o quanto a televisão está inserida na vida do professor (sem qualquer avaliação negativa em relação a isso). Os índices nos mostram também que há uma regularidade no ato, o que nos permite afirmar que os professores são telespectadores assíduos e apresentam uma experiência midiática, mesmo que, na grande maioria das vezes, essa realidade seja negada.

O segundo objetivo foi o de compreender a relação e a valorização dada à televisão na vida pessoal e escolar. Quanto ao primeiro aspecto desse objetivo (a relação com a TV), 66,6% dos professores escolhem o período noturno para assistir TV e 50% assistem a televisão acompanhados, o que nos mostra que ela ainda exerce uma integração familiar, mesmo que seja limitada apenas ao aspecto

físico. Contudo, se na vida pessoal a televisão tem lugar cativo, no ambiente escolar, esse espaço é limitado e a relação não é sólida. Diagnosticamos que o uso que se faz da televisão em sala de aula é apenas tecnológico, na escola ela não passa de um suporte técnico para a exibição de vídeos e filmes, informações que nos possibilitam afirmar também que a inclusão da televisão na escola é artificial, pois, em sala de aula a sua função é limitada; nos lares ela não é apenas um eletrodoméstico, é, sim, uma difusora de informações, ideologias, sentidos e modos de ver. É desta forma a televisão deve ser compreendida e utilizada pela escola.

O terceiro objetivo buscou investigar qual a concepção de leitura dos professores e como eles compreendem a relação da leitura e dos leitores com a programação televisiva. Esse objetivo foi atingido a partir da comparação dos dados do questionário inicial com o questionário final. Em ambos perguntamos aos professores como compreendem o ato de assistir televisão. Inicialmente, 80% dos professores afirmaram que a TV afasta os alunos da leitura, mostrando que os professores possuem algum tipo de resistência à televisão; que desconhecem a perspectiva da leitura midiática e, ainda, que o termo leitura, no ambiente escolar, remete apenas aos textos escritos, inexistindo, assim, a prática da leitura dos meios audiovisuais.

Questionamentos semelhantes foram feitos aos docentes após a conclusão do curso, por meio do questionário final e os números agora indicam que cem por cento dos docentes afirmaram que o ato de assistir TV é um ato de leitura. A alteração dos números evidencia que os professores mudaram as suas concepções de leitura e compreenderam a proposta do curso “TV e Leitura” e a concepção interacionista aplicada à leitura midiática.

O quarto e último objetivo específico foi o de organizar uma proposta de inclusão da televisão em sala de aula para formar telespectadores críticos sob a perspectiva interacionista, o que ocorreu por meio da elaboração do curso “TV e Leitura”, que foi ministrado em quatro módulos. A eficácia da proposta pode ser mostrada por meio da utilização da abordagem e procedimentos em sala de aula, através da iniciativa de uma das professoras, que aplicou o conteúdo com seus

alunos, o que resultou na produção de uma reportagem. A partir das entrevistas realizadas posteriormente com a professora e os alunos participantes da atividade pedagógica, podemos afirmar que a inclusão da televisão em sala de aula foi bem recebida pelos alunos e provocou mudanças em suas posturas como telespectadores.

Alcançados cada um dos objetivos específicos, acabamos por refletir sobre a formação de professores capazes de trabalhar com a televisão em sala de aula, como objeto de leitura, visando à constituição de telespectadores críticos, capazes de ler de forma seletiva o conteúdo da mídia, que foi o objetivo geral desta pesquisa.

Podemos afirmar que a escola não trabalha a televisão como objeto de estudo e leitura porque os professores não estão capacitados pedagogicamente para realizá-lo; se a escola possui suporte técnico, falta-lhe investimento em conhecimento. Outro aspecto ausente neste contexto são as políticas públicas de incentivo à inclusão dos meios de comunicação na escola como fonte de aprendizagem. Países como a Argentina e o Japão possuem atividades curriculares com o objetivo de formar telespectadores críticos, seletivos e, conseqüentemente, formar cidadãos. São países que desenvolveram uma educação para a comunicação e não, simplesmente, disponibilizaram televisores e fitas de vídeo para uma pedagogia da comunicação.

Diante disso, a conclusão a que se chega é que formar cidadãos pode ser algo muito “perigoso” para um país, pois significa formar eleitores com autonomia para diferenciar a verdade da mentira, o apoio do conchavo, a conduta ética do jeitinho brasileiro. Educar para a leitura da televisão é ter um telespectador que não dá todos os créditos a um telejornal só porque ele está no ar há 40 anos; que compreende o processo de construção da notícia e por isso busca outras versões para só assim formar o seu ponto de vista e isso faz uma grande diferença.

Quando uma nação permite ao cidadão comum desvendar realidades, políticas públicas de educação são implementadas para dar certo e não apenas para resultar em dados numéricos. Isso é tudo que nos falta para a inclusão dos veículos de comunicação em sala de aula. O curso “TV e Leitura” buscou oferecer

esses dois itens aos professores, para que, de alguma forma, trabalhos voltados ao letramento midiático comecem também a aparecer nas práticas escolares.

Diante das constatações, percebemos que a televisão ainda não é concebida pelos professores como uma fonte possível de aprendizagem e de conhecimento. Ainda há, devido a fatores históricos e sociais, uma resistência muito grande em abrir as portas das salas de aula para a televisão entrar. Os professores, as escolas e o próprio governo parecem ter medo de que ocorra uma “contaminação” do ambiente escolar pelos programas populares sensacionalistas e policiais, como se nada disso acontecesse quando os alunos e professores estão protegidos em seus lares.

A questão é que, pela sua própria natureza e características enquanto veículo de comunicação de massa, o contato com a televisão é inevitável. A televisão veio para ficar, ela vai evoluir, mas não deixará de existir; está em processo de digitalização; adquiriu a possibilidade da alta qualidade de som e imagem e da interatividade, e assim permanecerá.

Os meios de comunicação não são excludentes. A chegada do rádio não fez o jornal impresso deixar de existir; a TV não eliminou o rádio, apesar das previsões apocalípticas de que o rádio desapareceria com o advento da TV; a Internet não excluiu o livro ou as revista e os jornais, mas acabou promovendo a convergência dos meios. Essa é a tendência atual, a comunicação multimidiática, em que todos os meios se convergem com as suas características e vantagens específicas. Por isso, não dá para combater algo a que nos rendemos todos os dias e que ocupa um lugar tão definitivo nos nossos hábitos a ponto de fazer parte da família brasileira.

A escola precisa deixar de lado o combate travado com a televisão e entendê-la como uma fonte potencial de aprendizagem, o que não significa dizer, é claro, que a programação da TV seja de boa qualidade, mas que é preciso formar telespectadores críticos com competência de avaliar e selecionar o que vêm. Muito pior do que assistir televisão é não saber avaliar o que é transmitido por ela; é acreditar que o que se passa na TV é verdade absoluta e produzido com a única e boa intenção de informar o cidadão; é não saber que a televisão

brasileira é uma empresa como outra qualquer: tem caráter comercial e precisa vender seus produtos; é desconhecer que os índices de audiência são o que determinam os conteúdos da programação. Esse desconhecimento narrado é a forma como se porta o leitor escolarizado, que é a conduta de grande parte da população brasileira.

Assim, a proposta de inserir a televisão na atividade escolar a partir das práticas de leitura é uma maneira de proporcionar “letramento midiático” aos telespectadores. Se grande parte da população brasileira é formada por analfabetos funcionais, que sabem juntar letra por letra, mas não sabem atribuir sentido a elas, como esperar que tenhamos telespectadores críticos? Como esperar que programas sensacionalistas, que se revestem de caráter assistencialista para esconder a farsa que são, não sejam assistidos e aplaudidos pela população? Se a população não sabe ler frases, como vai saber ler imagens? Por esses e outros fatores apresentados aqui, nesta dissertação, é que a escola precisa convidar a televisão para entrar em sala de aula e revelar aos alunos os bastidores dos veículos de comunicação através de debates e momentos de reflexão.

As características de um leitor competente são as mesmas do telespectador crítico e, como define Solé (1998), ele é um sujeito ativo e autônomo que não aceita todas as coisas, contudo, questiona cada uma delas. O leitor competente, que também será um telespectador com competência, sabe que a história cultural da sociedade orienta a leitura individual, sabe que a leitura é produção de sentido e ainda considera os aspectos de *fora do texto* na construção do sentido. Tais conceitos de leitura devem ser vislumbrados também na leitura midiática com criticidade e competência.

Esta pesquisa defende que a oportunidade de fazer isso são as aulas de leitura, porque assistir TV é ler, a diferença é que o código verbal não entra pelos olhos, mas, sim, pelos ouvidos, quando se torna som depois de lido pelo repórter ou apresentador. Os olhos ficam ocupados com a mensagem visual, as imagens em movimento, que também precisam ser lidas.

O perfil que permeia o leitor e as escolas brasileiras é de cidadãos que necessitam do texto escrito para se situar no mundo e compreender melhor a si mesmo e aos outros, que convivem diariamente com os materiais escritos variados e desfruta, em geral, de um universo cultural de expressões variadas, dentre elas a televisão, o vídeo, o cinema, o computador e a Internet. O uso dessas máquinas criadas pela humanidade, que usam e abusam da palavra e das imagens, não impede que sejamos leitores. Ao contrário, estimulam uma nova concepção de leitura que inclui as novas tecnologias no universo do leitor.

É verdade que combater a televisão na escola e reservar a ela apenas a função tecnológica é bem mais fácil do que propor mudanças que exigem alterar conceitos já consolidados na sociedade e na memória coletiva, porém, a escola precisa conceber a leitura e os leitores de maneira mais ampla, acompanhando a evolução dos meios de comunicação que exigem vários tipos de leitura, sem encará-los como inimigos do trabalho desenvolvido pela escola.

Os resultados desta pesquisa se tornarão públicos por meio de apresentações em eventos e publicações em revistas especializadas. Também disponibilizarei cópias à biblioteca da Universidade Paranaense, instituição onde os encontros do curso “TV e Leitura” ocorreram e para o Núcleo Regional de Educação de Cascavel (PR), órgão com o qual foi desenvolvida a parceria para execução do curso. Também pretendo continuar ministrando o curso “TV e Leitura”, agora com resultados concretos que diagnosticaram a realidade da relação TV e escola.

Ressalto que as possibilidades de estudos são amplas, a aproximação de áreas a fins às Ciências Sociais são sempre produtivas, como é o caso desta pesquisa, em que o jornalismo buscou apoio no ensino-aprendizagem, dando a ela também a sua colaboração. O maior exemplo disso foi a forma em que eu e outras jornalistas fomos recebidas pelo Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Estadual de Maringá, que, por meio de seu corpo docente, se mostrou à frente no campo científico, compreendendo que o Jornalismo tem muito a contribuir para a educação lingüística, pois há muitos pontos em comum entre elas.

Foi ainda como aluna especial do mestrado que notei, que em vários momentos, nossos argumentos se cruzavam, se reforçavam, consolidavam e foi justamente em uma dessas intersecções que optei por realizar minha pesquisa com o apoio intelectual da linha de pesquisa Ensino, Aprendizagem de Línguas compreendendo que, naquele momento, se estabelecia uma cooperativa de ganhos em favor do jornalismo ético e cidadão e de uma educação com qualidade.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, D. L. A TV como instância de letramento: algumas reflexões. In: 13º CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 2001, Campinas. SP. **Anais**. Campinas.SP: Unicamp, 2001, p.01-31.

ALVES, R. **Entre a ciência e a sapiência**: o dilema da educação. 15. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

BARBERO, J. M.; REY, G. **Os exercícios do ver**: hegemonia audiovisual e ficção televisiva. São Paulo: Senac, 2001.

BARCELOS, L. C. Televisão e sala de aula: referente lingüístico e/ou cultural? In: XI SEMINÁRIO DO CELLIP, 1997, Cascavel. PR. **Anais**. Cascavel. PR: Unioeste, 1997, p. 01-07.

BRASIL. ANDI (Agência de Notícias dos Direitos da Infância). **Remoto Controle**: linguagem, conteúdo e participação nos programas de televisão para adolescentes. São Paulo: Cortez, 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: língua portuguesa. Brasília. Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

BRASIL. SEED (Secretaria de Educação à Distância). **A TV na Escola e os Desafios de Hoje**. Ministério da Educação e Cultura: Brasília, 2001.

BAPTISTA, R. G. Leitura e Meios eletrônicos na escola; In: VIII SEMANA DE LETRAS DA FAFIJAN, 2004. Jandaia do Sul. PR. **Anais**. Jandaia do Sul. PR: Fafijan, 2004, p. 171-175.

CASHMORE, E. ... **e a televisão se fez**. São Paulo: Summus, 1998.

DELL'ISOLA, R. L. P. A interação sujeito-linguagem em leitura. In: MAGALHÃES, I (org). **As múltiplas faces da linguagem**. Brasília: UNB, 1996, p. 69-75.

ECO, U. **Conceito de texto**. Trad.: Carla de Queiroz. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1984, p. 216.

GOULEMOT, J. M. Da leitura como produção de sentidos. In: CHARTIER, R. **Práticas de leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996, p. 107-116.

FISCHER, R. M. B. **Televisão e Educação**: fruir e pensar a TV. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2003.

FONSECA, A. P. A. Como ver televisão: análise, reflexão e pesquisa. In: I SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001. Cianorte. PR. **Anais**. Cianorte. PR: UEM, 2001, p. 960-964.

GARCIA, L. A. R.; MENEGASSI, R. J. A televisão e os desafios da utilização nas práticas de leitura. In. 3º SEMINÁRIO NACIONAL O PROFESSOR E A LEITURA DO JORNAL, 2006. Campinas. SP. **Anais**. Campinas. SP: Unicamp, 2006, p. 01-11.

HIDALGO, L. A. A supervisão escolar nos bastidores da TV Escola. In: I SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001. Cianorte. PR. **Anais**. Cianorte. PR: UEM, 2001, p. 559-563.

KLEIMAN, A. **Oficina de leitura**: teoria e prática. Campinas: Pontes/Ed. Unicamp, 1993.

LEAL, L. L. F. **A TV sob controle**: uma resposta da sociedade ao poder da televisão. São Paulo: Summus, 2006.

LOURENÇO, R. B. M. R. O uso pedagógico da televisão comercial em sala de aula: uma leitura crítica das propagandas publicitárias. In: 13º CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 2001. Campinas. SP. **Anais**. Campinas. SP: Unicamp, 2001, p. 01-20.

MARCONDES, C.F. **Televisão**. São Paulo: Scipione, 1994.

MARTINI. E. Disponível em <<http://www.jhoje.com.br/13022008/local.php>>. Acesso em: 10 mar. 2008.

MEC (Ministério da Educação e Cultura). Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seed/index.php?option=content&task=view&id=69&Itemid=199#1>>. Acesso em: 18 mai. 2007.

MEDEIROS, M. L. A televisão e o vídeo enquanto suporte didático: dificuldades e perspectivas. In: I SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001. Cianorte. PR. **Anais**. Cianorte. PR:UEM, 2001, p. 568-571.

MENEGASSI, R. J.(org). Conceitos de Leitura. In: MENEGASSI, R.; ANGELA. Cristiane. **Formação de Professores EAD** nº 19. Maringá. PR: UEM, 2005, p. 15-43.

MENEGASSI, R. J. Compreensão e Interpretação: noções básicas ao professor. In: **Revista Unimar**. Maringá, 17 (1), p. 85-94,1995.

NAPOLITANO. M. **Como usar a televisão em sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

PATERNOSTRO. V. I. **O texto na TV**: manual de telejornalismo. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

REZENDE, G.J. **Telejornalismo na Brasil**: um perfil editorial. São Paulo: Summus, 2000.

ROCCO, M.T.F. Que pôde a escola diante do fascínio da TV? In: **Multimeios aplicados a educação: uma leitura crítica**, organizado por Y. H. Truffi. L. A. C. Franco. São Paulo: FDE, 1990. p. 53-63 *Idéias*; 9.

ROCCO, M. T. F. **Linguagem autoritária, televisão e persuasão**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1999.

SILVA. D.A.A. Televisão e Letramento. In: 13º CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 2001, Campinas, SP. **Anais**. Campinas. SP: Unicamp. 2001, p. 01-12.

SILVA, E.T. da. Escola e família – elementos fundamentais para o processo de formação do leitor. In: III Seminário Regional de Literatura. **Anais**. São José do Rio Preto.SP:Unesp.1982, p. 54-63).

SILVA, E.T. da. **Criticidade e Leitura**: ensaios. Campinas: Mercado das Letras/ALB, 1998.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Trad. Claudia Schiling. 6. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

WATTS, H. **On Camera**: o curso de produção de filme e vídeo da BBC. São Paulo: Summus, 1990, v. 36.

ANEXOS