

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
MESTRADO EM LINGÜÍSTICA APLICADA

SANDRA GRZEGORCZYK

VIDA E MORTE DO TEXTO JORNALÍSTICO
NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA

MARINGÁ – PR

2000

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
MESTRADO EM LINGÜÍSTICA APLICADA

SANDRA GRZEGORCZYK

VIDA E MORTE DO TEXTO JORNALÍSTICO
NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA

DISSERTAÇÃO APRESENTADA COMO
EXIGÊNCIA PARCIAL PARA OBTENÇÃO DO
TÍTULO DE MESTRE EM LINGÜÍSTICA
APLICADA, SOB A ORIENTAÇÃO DA PROFA.
DRA. SILVIA INÊS CONEGLIAN CARRILHO
DE VASCONCELOS.

MARINGÁ – PR

2000

BANCA EXAMINADORA

SANDRA GRZEGORCZYK

**VIDA E MORTE DO TEXTO JORNALÍSTICO NA AULA DE
LÍNGUA PORTUGUESA**

Maringá, 18 de dezembro de 2000.

***ENSINAR É UM EXERCÍCIO DE
IMORTALIDADE.***

***DE ALGUMA FORMA CONTINUAMOS A
VIVER***

***NAQUELES CUJOS OLHOS APRENDERAM A
VER***

O MUNDO PELA MAGIA DA NOSSA PALAVRA.

O PROFESSOR, ASSIM, NÃO MORRE JAMAIS!!!

Rubem Alves

AGRADECIMENTOS

A Deus que iluminou o meu caminho e me deu forças, permitindo a minha vitória em mais uma etapa da minha vida, pois Sua graça nada poderia ser realizado.

À minha mãe, ao meu irmão e à minha cunhada pelo apoio e carinho que sempre me deram, cada um a sua maneira.

À Profa. Dra. Silvia Inês C. C. de Vasconcelos, por sua amizade, incentivo e por ter me orientado desde de minhas primeiras pesquisas e, em especial, a que resultou nesta dissertação.

À Andréia, Secretária do Curso de Mestrado, pela simpatia e amizade com que sempre trata a todos.

Aos professores do Curso de Mestrado, pela dedicação na condução das disciplinas ministradas.

Aos colegas do Departamento de Química que me deram apoio e compreensão durante o curso e conclusão desta pesquisa.

Às professoras que me abriram as portas de suas salas de aula, possibilitando a concretização desta pesquisa.

Aos meus tios Gilberto e Ivonete e às minhas primas Prisciane, Priscila, Paula e Pâmela, pela confiança, torcida e carinho, não só na realização deste trabalho, mas por cada conquista da minha vida que compartilharam e vibraram junto comigo.

Aos meus amigos Rosângela, Carlos, Edson, Jhames, Deise, Nice, Keite, Marinês e Luís Otávio, com quem dividi minhas angústias e ansiedades, e que me deram apoio e incentivo para continuar a minha jornada.

A todos os amigos que, direta ou indiretamente, contribuíram para que este trabalho se tornasse realidade.

**DEDICO ESTE TRABALHO A MINHA
AMIGA ROSÂNGELA, EXEMPLO DE
LUTA PELOS SONHOS, PELA FÉ E,
SOBRETUDO, PELA VIDA.**

Lista de Abreviações

LD – LIVRO DIDÁTICO

P1 – PROFESSORA P1

P2 – PROFESSORA P2

A – ALUNO(A)

AP1 – TURMA (ALUNOS) DE P1

AP2 – TURMA (ALUNOS) DE P2

RESUMO

VIDA E MORTE DO TEXTO JORNALÍSTICO NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA

Sandra Grzegorzcyk
Mestrado em Linguística Aplicada
Universidade Estadual de Maringá
2000

Esta investigação, de abordagem qualitativa e de natureza aplicada, tem por objetivo evidenciar como os professores vêm se servindo e trabalhando com os textos jornalísticos em sala de aula, em meio às inúmeras sugestões de trabalho, tendo sido necessário, para isto, levantar alguns aspectos da cultura de ensinar e de aprender com esse tipo de texto. Foram analisadas três aulas de duas professoras de Língua Portuguesa do Ensino Médio da rede pública de ensino, em que o texto jornalístico foi o objeto central. O referencial teórico, dentro de uma visão interacionista da linguagem, aborda as teorias da comunicação, em especial a cultura de massa, e da superestrutura do discurso jornalístico apresentada por van Dijk.

Num primeiro momento, fizemos observações, gravações, e, posteriormente, transcrição e análise das aulas em que as professoras trabalharam o texto jornalístico. Num segundo momento, a fim de levantar alguns traços da cultura de aprender dos alunos, quando se trabalha com essa tipologia textual, aplicamos um questionário. E, num terceiro, entrevistamos as professoras, para delinear a cultura de ensinar, quando optam por essa tipologia textual, buscando cruzar com os demais dados levantados. A investigação de traços da cultura de aprender e da cultura de ensinar se justificam por influenciarem o processo de ensino-aprendizagem.

As análises apontam para dois tipos de trabalho com o texto jornalístico em sala de aula: um que, priorizando a concepção de língua como instrumento de comunicação, desenvolve-se numa prática anti-interacional, enfatizando-se as marcas estruturais do texto e utilizando-o como pretexto para o ensino de outros tópicos de conteúdo programático de língua portuguesa. Outro que, priorizando uma concepção de língua como forma de interação, aborda as questões estruturais do texto, mas privilegia a sua função sócio-comunicativa, expondo temas que levam os alunos a participarem das discussões, relacionando as questões levantadas com as experiências dos alunos. No entanto, nos dois casos, ocorrem eventos de silenciamento dos alunos ou de direcionamento da interpretação.

Um fator relevante que deve ser considerado ao se analisar a cultura de ensinar de professores de língua portuguesa, quando o trabalho é com texto jornalístico, embora possa ser estendido a qualquer outro tipo textual, é a formação profissional, a tradição de estudo, a leitura e a reflexão sobre o fazer pedagógico em direção de uma prática educativa mais criativa e interacional.

Palavras-chave: texto jornalístico, sala de aula, cultura, ensino-aprendizagem, língua portuguesa.

ABSTRACT

LIFE AND DEATH OF NEWSPAPER TEXTS IN THE PORTUGUESE LANGUAGE CLASSROOM

Sandra Grzegorzcyk
Program for Master's Degree in Applied Linguistics
State University of Maringá
2000

Current research of a qualitative and applied nature deals with the manner and methodology teachers manage newspaper texts in the classroom among several working suggestions. Aspects of the teaching and learning culture in the context of these texts have been analyzed. Three teaching lessons in which the newspaper text was highlighted were studied. They were given by two teachers of Portuguese from a government public school. Within the context of an interactional point of view of discourse there were involved theories of communication, mainly mass culture, and of superstructure of newspaper discourse analyzed by van Dijk.

Reports and recordings were undertaken and later transcription and analysis of the lessons in which the teachers worked on the newspaper text. A questionnaire was then applied so that topics on the students' learning culture could be surveyed when such textual typology was undertaken. Further, the teachers were interviewed so that the subjects' teaching culture could be outlined when they decided on this textual typology. Crossings with other data were also reviewed. Investigations on the features of the learning and teaching culture were justified since they influenced the teaching-learning process.

Analyses show two methodologies when working with the newspaper text in the classroom. The first gives priority to language as an instrument of communication. It develops through an anti-interactional practice, since it emphasizes the structural features of the text and uses it as a pretext for the teaching of other topics from the scholastic program for Portuguese. The second gives priority to language as a form of interaction, deals with the text's structural problems and enhances its social and communicative function. Topics that make the students participate in discussions and relate the students' experience with problems involved are investigated. However, in both cases periods of silence among the students and guided interpretations occur.

When the teaching culture of teachers of Portuguese is taken into account, in the context of working with the newspaper texts or other texts, the relevant factor lies in the professional development, the studying tradition, reading and investigation on the pedagogical act towards a more creative and interactional educational practice.

Key words: newspaper text, classroom, culture, teaching-learning, Portuguese language.

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIACÕES.....	VII
RESUMO.....	VIII
ABSTRACT.....	IX
1. INTRODUÇÃO.....	01
1.1. Iniciando a prosa.....	01
1.2. Por que os mídia?.....	06
1.3. Por qual caminho?.....	09
2. AS BASES TEÓRICAS QUE NORTEIAM AS ANÁLISES.....	13
2.1. As concepções de língua.....	13
2.1.1. A língua como expressão do pensamento.....	13
2.1.2. A língua como instrumento de comunicação.....	14
2.1.3. A língua como meio de interação.....	15
2.2. Cultura de massa e os mídia.....	16
2.2.1. Pequeno histórico dos estudos sobre os mídia.....	16
2.2.2. Os mídia e os agrupamentos sociais.....	17
2.3. O texto jornalístico.....	23
2.3.1. Considerações preliminares.....	23
2.3.2. Notícia e reportagem – qual a diferença?.....	25
2.3.3. Superestrutura.....	26
2.4. O texto jornalístico nos livros didáticos.....	31
2.5. Cultura de aprender X cultura de ensinar, em Língua Materna, quando se trabalha com texto jornalístico.....	35
2.5.1. Cultura de ensinar.....	37

2.5.2. <i>Cultura de aprender</i>	39
2.5.3. <i>Filtro afetivo</i>	40
2.5.4. <i>Da banalização ao silenciamento</i>	41
3. <i>ANÁLISES</i>	44
3.1. <i>Cenário da pesquisa</i>	44
3.1.1. <i>A escola</i>	44
3.1.2. <i>Os procedimentos</i>	45
3.1.3. <i>Descrição das turmas</i>	46
3.2. <i>Análise das aulas</i>	47
3.2.1. <i>Aulas de P1</i>	47
3.2.2. <i>Aulas de P2</i>	70
3.2.3. <i>Em síntese</i>	96
3.3. <i>Análise das respostas dos alunos ao questionário</i>	98
3.3.1. <i>Em síntese</i>	108
3.4. <i>Análise das entrevistas com as professoras</i>	110
3.4.1. <i>Em síntese</i>	120
4. <i>CONSIDERAÇÕES FINAIS</i>	121
5. <i>REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA</i>	130
5.1. <i>Referência citada</i>	130
5.2. <i>Referência consultada e não citada</i>	137
<i>Anexo</i>	138

INTRODUÇÃO

A cultura escolar mata ou fossiliza a vida, porque deixa do lado de fora dos muros a prática, que faz a vida e as trocas, que fazem naturalmente esta prática. Ela destrói a vida para transformá-la em lição. Ela reduz a nomes e formas sem sentido e sem contexto os fragmentos de cultura, com que procura inculcar uma idéia absurda de realidade. (Brandão, 1983)

O verdadeiro humanismo nos ensina que existe no homem alguma coisa de maior do que aquilo que aparece à sua consciência ordinária, algo que fere idéias e pensamentos, uma presença espiritual mais sutil, que o torna insatisfeito de suas conquistas puramente terrenas. (Radhakrishnan, 1966)

1.1. Iniciando a prosa

A tecnologia e os meios de comunicação de massa tornam-se cada vez mais presentes em nossa vida, influenciando e redirecionando hábitos e necessidades. Entretanto, é indiscutível que muitas pessoas ainda sejam incapazes de compreender essas transformações.

Uma das formas de o indivíduo conhecer os caminhos traçados pelos meios de comunicação é desenvolvendo uma leitura crítica de mundo, para que abandone a passividade diante das mudanças ou das propostas de mudanças. Para que isso ocorra, a escola tem de ter um papel fundamental, pois é ela, muitas vezes, o único espaço onde o sujeito pode adquirir bases para a construção de uma identidade crítica, afinada com o conceito de cidadania e de democracia. Como a escola pode proporcionar ao aluno a construção do seu eu enquanto cidadão ativo e responsável pelo mundo que o cerca?

Os PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais - e as propostas curriculares de diversos Estados da Federação dão orientação sobre o que o professor deve trabalhar com seu aluno. Um exemplo é o reconhecimento da importância de levar o aluno a vivenciar as mais variadas tipologias textuais e seus mais diversos usos – e com certa ênfase aos textos

jornalísticos - para que perceba quão próximo está da linguagem e como ela se faz presente em todos os atos do seu dia-a-dia.

Essas propostas são relevantes e necessárias, porém não orientam o professor sobre como trabalhar esses textos. O educador muitas vezes sabe o que tem de usar, dispondo, não raro, de um excelente material, mas não sabe como usá-lo. O professor, especialmente o da rede pública, de forma geral, encontra-se desamparado por não conseguir compreender num todo os projetos propostos pelo Estado, através dos órgãos responsáveis pela educação, que não lhe oferece cursos de formação inicial ou continuada sobre as novas metodologias de ensino e sobre os novos modos de se pensar e agir no e sobre o mundo. Desta forma, o seu trabalho em sala de aula, ainda que rico em material didático, não consegue escapar à rotina e mantém-se atrelado ao estudo exclusivo da gramática, e o texto, embora presente, é utilizado a serviço desta. Quase sempre o estudo da função sócio-comunicativa do texto é abandonado. Quando o texto é estudado enquanto texto, o professor se esquece de fazer a relação entre ele e os fios da vida sócio-política. E essa constatação é aplicável a muitos tipos de textos (senão todos), inclusive ao texto jornalístico, quando esse é tema de aula de língua portuguesa.

O texto jornalístico, nossa opção de investigação, vem sendo objeto de estudo de muitos pesquisadores. Podemos constatar que há vários estudiosos que se preocupam com esta tipologia, como Carli (1988) que investigou a forma como professores das disciplinas de Biologia, Química e Física, do ensino médio, utilizavam os textos do jornalismo científico em suas aulas. Em sua pesquisa, constatou a dificuldade de inclusão do texto científico na sala de aula, mas quando a sua inserção acontecia, havia uma interação proveitosa, tanto de professores quanto de alunos. O texto jornalístico, nessas situações, era utilizado como portador de conteúdo científico, que se constituía em tema da aula. Segundo esse pesquisador, o texto jornalístico-científico pode se tornar, em muitos casos, uma das poucas alternativas de atualização do professor, já que o governo ou os proprietários de escolas não disponibilizam tempo e recursos para que os professores participem de cursos de aperfeiçoamento e atualização.

Carli (idem) constatou, ainda, que a utilização deste texto pode atender a diferentes expectativas, como a atualização de conhecimentos de ciência, compreensão dos

mecanismos de construção do conhecimento científico, motivação dos alunos para o estudo de um tema pouco conhecido e mudança de comportamento em relação à aprendizagem de ciência.

Outros pesquisadores e educadores, preocupados com o “caos” causado pela falta de orientação aos professores para lidar com os mídia¹, especialmente com o texto jornalístico, propõem atividades para se trabalhar com esta tipologia. Faria (1996 e 1998), por exemplo, apresenta diversas propostas para o uso do jornal nesse espaço educativo, voltadas tanto para o ensino fundamental quanto para o ensino médio. A autora dispõe de alternativas de trabalho que buscam fugir do tradicionalismo e estimular no aluno o gosto pela leitura, além de despertar um olhar mais atento para o mundo que o cerca. As propostas são interessantes e possíveis de serem realizadas em sala, mas algumas, como o deslocamento dos alunos a um jornal, por exemplo, ignoram as condições da maioria das escolas, especialmente as públicas, localizadas longe de centros urbanos mais complexos, tornando-se, pois, inviáveis. Entretanto, também, cabe ao professor escolher a atividade proposta e adequá-la à realidade e à turma em que irá trabalhar.

Outro trabalho interessante é o de Pereira e Flôres (1993). As autoras fazem uma breve explanação teórica sobre os diversos tipos de texto informativo, incluindo o jornalístico, com exemplos de análises e algumas sugestões de trabalhos a serem desenvolvidos com os alunos. Essa obra serve como uma primeira orientação ao professor que não sabe ainda como lidar a função sócio-comunicativa dos textos. Há exploração desde bulas de remédio, textos de livros de histórias a artigos científicos. Trabalha-se com uma grande diversidade de textos e atividades que podem, inclusive, ser desenvolvidas de forma multidisciplinar. Algumas atividades apresentadas são elementares como descrições de textos, leitura e preenchimento de fichas, mas se tornam, muitas vezes, fundamentais para o desenvolvimento de atividades mais elaboradas.

Moran (1991) propõe atividades direcionadas à televisão, mas que também podem ser reelaboradas e adaptadas para outros tipos de veículos midiáticos. Sua obra propõe atividades direcionadas a qualquer grupo de pessoas que se interesse pelos mídia, não apenas à escola. O autor não apresenta um manual de instruções que deve ser seguido na íntegra,

apenas alguns roteiros, que servem para nortear o trabalho do educador, mas que lhe dá liberdade de escolha para aprofundar ou não os conteúdos, de inserir novas idéias, construir seu próprio caminho. Apresenta as atividades, normalmente, em dois momentos. No primeiro, sugere um primeiro contato do aprendiz com o mídia ou o programa ou texto que nele circula. Após, apresenta algumas questões que servem como introdutórias para debates, mas que podem e devem ser aprofundadas de acordo com a turma e o desenvolvimento do trabalho. Essa obra se torna importante porque apenas lança idéias aos usuários e dá pistas do que e como trabalhar, mas não limita a atividade, dando ao educador liberdade de escolha.

Queiroz (1999) expõe experiências e propostas de atividades com o jornal em sala de aula, desde o trabalho de manipulação com o papel jornal pela criança até a elaboração de texto jornalístico, o que faz com que ela crie maior intimidade com este material. A proposta dessa autora evidencia a utilização multidisciplinar do jornal, envolvendo pesquisas, criação de histórias, reportagens, confecção de álbuns, cálculos de preços de compras, a partir de propagandas, montagem de painéis etc. Essas propostas se tornam interessantes para quem está desorientado em como trabalhar com este veículo. Porém, as propostas apresentadas neste artigo, são limitadas a alunos das primeiras séries do ensino fundamental

Kleiman e Moraes (1999) apresentam uma proposta de trabalho para o texto “jornalístico informativo”, contextualizada na descrição de um projeto interdisciplinar a ser aplicado em escolas do ensino fundamental. As autoras explicitam que a abordagem de leitura do texto informativo está *baseada no ensino de estratégias para mobilizar processos cognitivos que permitam aos alunos se adentrarem no texto, munidos de um mapa textual elaborado coletivamente, que lhes ajudará a encontrar os pontos mais relevantes para sua compreensão global* (p. 21). Trata-se, pois, de uma coletânea de *sugestões práticas de organização do trabalho escolar* (p. 15), seguindo as indicações previstas nos PCNs.

Embora haja muitos trabalhos que podem orientar o professor no manuseio do material em sala de aula, muitos educadores ainda desconhecem caminhos ou estratégias que possam lhes servir de apoio nas suas aulas, pois não nos esqueçamos de que a maioria deles se encontra limitada ou por falta de estímulo ou por falta de oportunidade.

¹ Meios de comunicação de massa, como o rádio, a televisão, o jornal, revista etc.

Além de propostas de atividades, o texto jornalístico tem sido objeto de estudo de pesquisadores que o analisam sob diversos aspectos. Por exemplo, Benites (1995), que analisa as formas de citação no discurso jornalístico, baseada na teoria da enunciação e na heterogeneidade – constitutiva ou mostrada – da língua; Passeti (1999), que enfoca a ironia no jornal Folha de S.Paulo, utilizando como base teórica Ducrot; Vasconcelos (1999), que analisa as marcas lingüísticas presentes em classificados nos anúncios de empregos, em jornais nacionais e estrangeiros da década de 90; e Abadi (1999), que, também, delimitando como objeto de estudo os classificados, faz um recorte dos anúncios de jornais da Venezuela no período de 1930 a 1995.

Já Lonardoni centrou sua atenção nas manchetes (1999) e nas sub-manchetes (1996, 1999). Aborda a manchete do texto jornalístico como síntese de uma das categorias da superestrutura do texto noticioso. Em relação às sub-manchetes, constrói o *corpus* a partir de três jornais (Folha de S.Paulo, O Estado de São Paulo e Notícias Populares). Investiga, então, as funções da submanchete no texto jornalístico. Corrêa (1999), baseada na teoria semiótica de Greimas, analisa um artigo da Folha de S.Paulo, considerando este tipo de texto como um objeto de significação e um objeto cultural da comunicação humana.

Há, ainda, Vasconcelos e Contiero (1999), que analisam reportagens televisivas de duas emissoras, a fim de esquematizar a estrutura deste tipo de texto, com base na teoria de van Dijk. Outro trabalho de esquematização textual é de Grzegorzcyk e Vasconcelos (1999), que fazem uma comparação do texto jornalístico com o texto científico com objetivo de evidenciar quais as categorias desses dois tipos de texto são utilizadas na construção do discurso jornalístico-científico.

Outro recente trabalho é o de Romualdo (2000). O autor, onde além de mostrar as diferenças entre charge, cartum e caricatura, humor e riso, traz a análise de charges, relacionando-as com textos jornalísticos, enfocando, especialmente, os opinativos; com textos visuais (fotos); com datas especiais; e com textos consagrados ou de consumo comercial.

Observando esse quadro, percebemos que, embora o texto jornalístico apareça como proposta de trabalho de alguns autores e o mesmo tenha sido objeto de pesquisa de pesquisadores, ainda, não se direcionou, até o momento, uma investigação deste texto em uso

pelos professores, em sala de aula, com seus alunos, deixando, com isso, um hiato entre a pesquisa e a escola. Em função desse vácuo, nossa pesquisa teve como objetivo evidenciar como os professores vêm se servindo e trabalhando com os textos jornalísticos em sala de aula, diante de tantas sugestões de trabalho, sendo necessário, para isto, levantar alguns aspectos da cultura de aprender de ensinar, pois estas são as bases naturais e reais que subjazem o trabalho do professor. Considerando o exposto, nossa pergunta central pode ser assim sintetizada: como se ensina com o texto jornalístico em aulas de língua portuguesa?

Trataremos agora de explicitar algumas questões sobre os mídia, sobre nossos objetivos e metodologia de trabalho.

1.2. Por que os mídia?

Os meios de comunicação influenciam fortemente a nossa cultura, refletindo, recriando e difundindo um fato ou um dado considerado importante. É inegável a sua presença cada vez mais forte no nosso dia-a-dia. Muitas vezes, acabam assumindo, também, a posição de educador, paralelo à escola tradicional, visto serem os responsáveis pela transmissão de um grande número de informações. A escola deixa de ser vista como única fonte para se chegar ao saber. Porém, não tem sua importância reduzida; ao contrário, cabe a ela levar o sujeito a descobrir estratégias de aprendizagem e leitura que o possibilitem ter acesso às informações, principalmente, as contidas nos mídia, pois estes exigem do leitor (ouvinte/espectador) um olhar crítico e uma capacidade mínima de compreensão, para que se tenha o efeito esperado por quem produziu a mensagem. Em alguns casos, o resultado pode ser o inverso do esperado pelo locutor, visto que, dependendo da leitura mais ou menos crítica do sujeito, a resposta poderá ser negativa à intencionalidade que impulsionou a elaboração da mensagem, e esta leitura vai depender do trabalho que o professor vem desenvolvendo com seus alunos em sala de aula.

Segundo Moran (1991, p. 5), os meios de comunicação de massa são vistos pelos educadores ou como uma alternativa educacional ou como alienadores e dominadores do indivíduo. Assim, dependendo da concepção do professor, podemos ter uma prática diferenciada no trabalho com os meios de comunicação de massa. Se dentro da sua concepção

os mídia podem servir como uma possibilidade alternativa de atividades que contribuem para o desenvolvimento crítico, intelectual e social do indivíduo, os resultados dos trabalhos podem ser interessantes e criativos, conseguindo, conseqüentemente, uma maior participação crítica e absorção de conteúdo pelos alunos. Porém, se o professor encara os meios de comunicação como o seu maior inimigo e concorrente, podemos ter distorções sobre o que representam na sociedade, associadas a uma verdadeira “alienação” sobre o que acontece no mundo, não apenas pelas informações obstruídas, mas, especialmente, por negar ao aluno a possibilidade de conhecer as articulações, especulações e jogos utilizados por estes meios para o controle do indivíduo e a manipulação de informações.

Portanto, ao se trabalhar com os mídia, de acordo com a literatura, o professor deve estar livre de preconceitos e ter leitura sobre o que são, como funcionam e o que representam, para que, em conjunto com seus alunos, faça uma reflexão crítica da sua influência positiva e negativa sobre um grupo social.

Rilley Jr. e Rilely (1978, p. 198), entre outros, levantaram algumas questões que deram início a essa reflexão, como: a comunicação de massa tem realmente forte influência nas mudanças de valores e crenças ou apenas refletem as mudanças comportamentais de uma sociedade? Quais são seus efeitos? Até que ponto podem influenciar um indivíduo? De que forma podem persuadir ou levar a alguma mudança um grupo de pessoas?

Não é tarefa tão fácil responder de forma objetiva e concreta tais questões. Alguns estudos apontam sempre para um controle da massa através dos meios de comunicação. Estes passam a ser intitulados de massificadores, sendo considerados os responsáveis por determinar crenças, idéias, concepções, valores, modas etc. Sua presença pode ser percebida em uma sociedade ou em grupos fragmentados dela.

A importância dos meios de comunicação dentro das sociedades letradas não pode ser ignorada, pois eles já estão nelas enraizados, tanto que já não podem mais ser concebidas sem a presença de algum meio de comunicação de massa.

Cabe à escola e ao professor oferecer condições ao aluno de exercer uma “leitura crítica” de mundo utilizando, principalmente, os mídia já que são os veículos pelos quais recebemos a maior parte das informações atuais sobre o que acontece em nossa sociedade e no mundo.

Mas o que vem a ser essa “leitura de mundo”? De acordo com Moran (1991, p. 9), *ler é o processo de passar da consciência ingênua, fragmentada, sincrética para uma visão crítica, totalizante, englobadora*, ou seja, ler o mundo é deixar a consciência ingênua que leva o sujeito a um simplismo na interpretação dos problemas a uma consciência crítica que o faz ver além das aparências e o instiga a uma investigação do porquê dos acontecimentos. Portanto, o objetivo de se educar para uma leitura crítica através dos mídia é fazer com que o aluno mude o seu comportamento diante deles, isto é, saindo de uma posição de aceitação para uma de estranhamento, ou seja, de perceber a sua possibilidade de trazer uma verdade e não a verdade.

Em sala de aula, o professor deve trabalhar com seus alunos a maior diversidade possível de textos para que aprendam a ler e a produzir textos que o auxiliem na sua vida cotidiana e não apenas nos bancos escolares, como orientam os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), as LDBs (Leis de Diretrizes e Bases), e as Propostas Curriculares de muitos Estados.

Uma das alternativas de que o professor de Língua Portuguesa dispõe é a utilização dos mídia na sua aula, podendo escolher desde o rádio, a tv, a revista, o jornal, enfim, qualquer meio de comunicação de massa a que seus alunos possam ter acesso. Os mídia podem tanto servir de tema para uma aula, como um meio para pesquisa sobre outros assuntos a serem abordados pelo professor e de interesse dos alunos, além de ser um meio fácil de se ter acesso a informações atualizadas. Só que, para isso, cabe ao professor orientar seus alunos, para que compreendam e aprendam manusear esses veículos e, sobretudo, fazer a sua leitura. Assim, como uma forma alternativa de trabalho, os meios de comunicação de massa podem levar o professor a uma prática pedagógica mais concreta e mais eficiente que as trazidas pelos livros didáticos e, então, soltar-se das correntes do comodismo e do normativismo que o escravizam.

Dentre os diversos meios de comunicação de massa à disposição dos professores para serem trabalhados em aula de Língua Portuguesa, o jornal parecer ser o mais freqüente tendo em vista que esse tipo textual já está presente nos livros didáticos (Grzegorzcyk, 1998).

Nesse sentido, optamos por direcionar o nosso trabalho ao jornal escrito, mais especificamente à notícia e à reportagem. Justificamos ainda nossa escolha por ser o jornal o meio de comunicação de massa que traz uma grande variedade de textos que podem ser trabalhados em sala de aula, além de ser um dos meios mais rápidos e com o maior número de informações e por se fazer presente no cotidiano do cidadão. Além disso, na síntese apresentada em 1.1. a respeito das propostas sugeridas ou desenvolvidas por vários estudiosos/pesquisadores, evidenciamos que, ainda que as propostas sejam plausíveis, flagrar e registrar o que ocorre na sala de aula é uma forma eficiente de diagnóstico e de levantamento de dados que permitam a reflexão sobre o tema e o encaminhamento de sugestões mais assentadas no real.

1.3. Por qual caminho?

De acordo com Lüdke e André (1986), a escola sempre enfrentou problemas os quais muitos ainda não foram investigados corretamente, pois não tínhamos uma pesquisa direcionada à sala de aula, para apontar o que realmente acontecia no processo de ensino-aprendizagem e tudo girava em torno de hipóteses e, como o pesquisador não entrava na sala de aula, os dados de que dispunha eram muitas vezes contaminados, o que se convertia em resultados que não correspondiam à realidade. Havia um abismo entre a escola e a ciência, que a partir das últimas décadas começou a ser superado.

Atualmente, segundo essas duas educadoras brasileiras, na educação, propõe-se uma pesquisa que esteja mais próxima da vida diária do educador e do educando para que seus resultados enriqueçam o trabalho em sala de aula e traga propostas que levem a uma nova alternativa de trabalho real e concreta, sem abstrações e intuições. Desta forma, juntamente com os pressupostos do pesquisador, a pesquisa deve ser desenvolvida conforme

uma carga de valores, preferências, interesses e princípios que vão direcionar o pesquisador, norteando a sua abordagem de pesquisa. Até recentemente o fenômeno educacional era estudado isoladamente, porém, aos poucos, percebeu-se a inviabilidade deste tipo de pesquisa, pois tornava difícil apontar para um resultado mais próximo da veracidade e de detectar as variáveis responsáveis por determinado resultado.

Assim, agora, um dos desafios da pesquisa educacional e da Linguística Aplicada é o de tentar captar a realidade dinâmica e complexa do seu objeto de estudo em sua realização teórica. E, para isso, o pesquisador torna-se o veículo para o conhecimento acumulado, sem ficar em posição de neutralidade. Passa a haver, então, a necessidade de métodos de pesquisas que possam atender esse dinamismo, pois captar essa realidade dinâmica e complexa do objeto dentro de sua realização histórica passa a ser um dos objetivos, já que ocorre uma múltipla ação de variáveis agindo e interagindo ao mesmo tempo.

E, para dar conta dos atuais problemas estudados pela pesquisa educacional, foram elaborados métodos de investigação e abordagens diferentes que fogem ao tradicionalismo, pois estas novas inquietações provêm de uma curiosidade sobre problemas revelados pela prática educacional. Para a realização da pesquisa, faz-se necessário que o pesquisador entre na sala investigada, tornando-se uma peça dela. Em consequência, novas propostas de abordagens com diferentes soluções metodológicas foram construídas para tentar superar algumas limitações da pesquisa tradicional (por exemplo, a quantitativa), como a abordagem qualitativa ou interpretativa (Erickson, 1988; Lüdke e André, 1986), sendo essa última base para direcionamento da metodologia desta pesquisa.

A pesquisa qualitativa tem como fonte direta de dados o próprio ambiente pesquisado, sendo o pesquisador o principal instrumento na coleta de dados. Exige o contato direto entre o pesquisador, o ambiente e a situação a ser investigada. Os dados coletados são descritivos, com detalhes de pessoas, situações e acontecimentos. Pode haver, ainda, a inclusão de entrevistas, depoimentos, fotografias, desenhos e extratos de vários tipos de documentos (Lüdke e André, *idem*; Erickson, *idem*). Como todos os dados são considerados importantes, o pesquisador deve estar sempre atento para o maior número de elementos presentes na situação analisada. Deixa-se, portanto, de se preocupar com o produto para se dar

uma atenção maior ao processo, pois há sempre o interesse de perceber a forma como os sujeitos enxergam as questões que os envolvem e que estão sendo focalizadas.

Com base na abordagem qualitativa, seguimos o presente percurso para esta pesquisa:

Primeiramente, fizemos observações de três aulas de duas professoras de Língua Portuguesa do ensino médio, com gravação, e posterior transcrição e análise dessas, sendo que nessas aulas as duas professoras trabalharam com o texto jornalístico (notícia ou reportagem).

O segundo passo foi a aplicação de um questionário aos alunos (ver 3.3), cuja finalidade era evidenciar traços da cultura de aprender desses alunos, ao se trabalhar com textos jornalísticos.

Num terceiro momento, fizemos uma entrevista (ver 3.4), em separado, com as duas professoras, com o objetivo de delinear qual a sua cultura de ensinar, quando trabalham com a tipologia textual escolhida, centro do nosso trabalho. Isso porque as culturas de aprender e de ensinar influenciam o processo de ensino-aprendizagem, e que, sem exceção, procedem da forma como professores, baseados em suas experiências como alunos, e os próprios alunos acreditam o que seja “aprender” e “ensinar”, conceitos já cristalizados pela escola e pela sociedade, como afirma Coracini:

Uns e outros opinam segundo suas experiências anteriores, segundo sua formação, segundo as informações tidas como atuais no que diz respeito às técnicas de ensinar (uma espécie de propaganda, editorial, contribui, em geral, para isso) e segundo o que se chama de “culturas de aprender”, isto é, maneiras de aprender, tomadas como “naturais”, e, como tal, inquestionáveis, quando, na verdade, são construídas pela escola e, hoje, principalmente, pelos meios de comunicação, para melhor atender seus objetivos. (1999, p. 20-21)

E, finalmente, numa última etapa, analisamos os dados obtidos para chegarmos à realidade constituída na sala de aula, identificando os pontos positivos e os negativos que impulsionam o processo ensino-aprendizagem das duas salas de aula e que evidenciam como

o texto jornalístico é tratado em aulas de língua portuguesa e, por meio da indicação de traços da cultura de ensinar e de aprender com e sobre essa tipologia textual construída na modernidade.

Durante essa etapa foi possível observar que o trabalho com (ou sobre) o texto jornalístico na sala de aula de língua portuguesa pode se constituir em eventos de vida ou de morte desse tipo de texto bem como da prática pedagógica realizada. A vida ou a morte aqui aludidas são uma forma de metáfora que utilizamos para nos referirmos, conforme o sentido mais geral dessas duas palavras em nossa cultura, a aspectos das aulas e das entrevistas, que são mais adequados ou não, restritos ao universo analisado. Com isso, queremos dizer que vida e morte estão presentes em todos os analisados.

Nesse momento, acreditamos importante destacar que as duas professoras (P1 e P2) foram eleitas ao acaso, pois foram, entre diversas solicitações, as únicas que se propuseram a contribuir com esta pesquisa, possibilitando a troca de experiência e a possibilidade da compreensão de um determinado aspecto do universo escolar. Percebemos como é difícil o acesso à sala de aula, pois a maioria dos professores demonstra receio ou sente-se ameaçada com a presença de um pesquisador, pois, ainda, não compreendem como a pesquisa aplicada ao ensino pode contribuir para a reflexão de sua prática, o que resulta, quase sempre, em portas fechadas ao pesquisador.

Para melhor visualização de como esta dissertação está organizada, explicitamos seus principais itens: no primeiro, temos a apresentação da nossa pergunta de pesquisa, a justificativa pela escolha em se trabalhar com os mídia e a metodologia utilizada. No segundo item, temos a fundamentação teórica que dá base para o desenvolvimento desta pesquisa. Aí, abordamos a cultura de massa, fazendo levantamento histórico sobre os primeiros estudos sobre os mídia. Ainda, definimos nosso texto de enfoque, o texto jornalístico, explanando sobre sua superestrutura, sua presença nos livros didáticos e a cultura de aprender do aluno e de ensinar do professor, quando esta tipologia textual é trabalhada em sala de aula. No terceiro item, apresentamos o cenário da pesquisa, e explicitamos os procedimentos metodológicos, realizamos a análise dos dados na seguinte ordem: aulas das professoras, questionário dos alunos e as entrevistas com as professoras. E, por fim, no quarto e último, concluímos nosso trabalho, apresentamos os resultados a que chegamos.

2. As bases teóricas que norteiam as análises

2.1. As concepções de língua

Para falarmos sobre o ensino de línguas, é preciso, antes de tudo, termos claras as concepções de língua que, conscientemente ou não, norteiam a metodologia de trabalho do professor em sala de aula. Seu trabalho será sempre direcionado à forma com que concebe o objeto de estudo, ainda que não de forma una: a língua como expressão do pensamento, instrumento de comunicação ou meio de interação.

2.1.1. A língua como expressão do pensamento

A língua tem sido objeto de investigação desde a antigüidade, na Índia e na Grécia, com estudos como o *Estudo do Certo e do Errado*, que se estende até os dias atuais. Filósofos como Platão e Aristóteles levantaram as primeiras questões que nortearam o início das preocupações humanas com a linguagem e com a língua. Platão questionou a imposição da linguagem ao homem, enquanto que Aristóteles acreditava ser esta o resultado de um acordo entre os homens, concebendo-a como um produto desta convenção e a relação do seu conteúdo com as coisas (Câmara, 1975).

Nesses estudos temos a concepção de língua como expressão do pensamento, acreditando-se na associação direta da linguagem ao pensamento, o que pode levar à dedução de que o indivíduo que não consegue se expressar, conseqüentemente, não é capaz de pensar. Enfatiza-se o ensino do certo e do errado, valorizando-se somente a língua padrão, negando-se a existência das demais variedades lingüísticas. Assim, sob esta concepção, a escola desconsidera o conhecimento lingüístico que o aluno traz e o silencia.

Temos, portanto, o ensino da língua reduzido ao ensino de regras, valorizando, exclusivamente, a metalinguagem, inibindo o indivíduo a progredir no seu desempenho

comunicativo. O aluno passa a ver a sua língua materna como uma língua estrangeira, distante da sua realidade sócio-comunicativa.

Esta concepção se perpetua até o início do século XX, quando, com a propagação das idéias de Saussure, surge a Lingüística como ciência, que considera a língua como um sistema, homogêneo, abstrato, social e coletivo (Saussure, 1973, p. 17-18, 25, 79). Conforme Suassuna (1995), para Saussure, a linguagem é o veículo pelo qual o homem expressa suas informações.

2.1.2. A língua como instrumento de comunicação

A concepção de língua como instrumento está associada à de linguagem como uma atividade comunicativa. A língua não é vista como algo intuitivo, mas sim como um fenômeno cultural (Suassuna, idem). Nesta concepção de raiz estruturalista, linguagem como instrumento de comunicação, está presente o princípio da homogeneização e da estabilidade, e a língua torna-se um código, cujos signos se combinam com a única finalidade de transmissão de informação.

Há uma preocupação exacerbada com a descrição e a classificação de línguas, com vistas apenas à forma. A significação é ignorada. Essa concepção, na educação, associada ao behaviorismo, condiciona a aprendizagem a uma repetição sistemática de modelos pré-estabelecidos, não permitindo a criatividade comunicativa e o uso pessoal da língua, limitando as manifestações lingüísticas dentro de parâmetros que determinam o que é certo ou errado no uso da língua.

Assim, na escola, temos a imposição da noção da língua como sistema que só pode ser adquirido de forma mecânica e opressiva, ignorando-se a sua aquisição e o seu uso criativo. A postura do educador é autoritária, já que é visto como o único detentor do conhecimento e o aluno é concebido como uma página em branco a ser preenchida com regras e nomenclatura. Como resultado, o aluno vê a língua como algo artificial e distante do seu uso cotidiano.

Como resultado dos estudos da pragmática e da análise do discurso, uma terceira corrente se impõe, na qual a linguagem é vista como uma forma de interação entre os indivíduos.

2.1.3. A língua como meio de interação

A língua passa a ser vista como uma construção entre homens historicamente constituídos, uma atividade de trabalho entre os falantes (Rossi-Landi, 1985). Consideram-se todos os fatores que envolvem o ato da linguagem, desde o texto, a intencionalidade às condições de produção. A subjetividade da linguagem é aceita como uma ação entre os indivíduos e o sujeito passa a ser dono e senhor do seu discurso (Benveniste, 1976). O eu constitui-se sempre na presença do tu, pois, segundo esta concepção, é preciso que haja a reciprocidade do interlocutor e, assim, temos não só a transmissão de informações, mas uma troca de experiências e conhecimentos.

Na escola, esta corrente se materializa na consideração do aluno como um sujeito real e completo, capaz de agir, contribuindo com sua experiência. Assim, não se tem a idéia de que o aluno parta do zero, mas sim que ele já vem com uma bagagem que deve ser considerada, respeitada e aproveitada pela escola. Ao mesmo tempo em que a escola respeita seu conhecimento lingüístico, deve fornecer-lhe novas possibilidades lingüísticas que podem levá-lo a refletir e a se reconstruir enquanto sujeito.

2.2. Cultura de massa e os mídia

2.2.1. Pequeno histórico dos estudos sobre os mídia

A cultura de massa só passou a existir com a sociedade consumidora, com a formação do capitalismo, quebrando-se as travas que detinham o consumo. Assim, a cultura de massa está, pois, fundamentada no desenvolvimento tecnológico, já que essa é produto do capitalismo. É a identificação dos mídia com as atividades urbanas que eleva a mensagem jornalística, por exemplo, a título de um tipo de comunicação de massa, tendo como alicerce a sociedade urbana e industrial, e como limitações o tempo e o espaço, que são vencidos no decorrer dos tempos pelos recursos tecnológicos (Medina, 1988; Lage, 1982).

A preocupação com os mídia surgiu na década de 40, nos Estados Unidos. As primeiras pesquisas americanas limitavam-se a estudar as mensagens que são transmitidas por canais de comunicação de longo alcance, como o jornal e o rádio. Eram, em princípio, comparações ingênuas entre os veículos de massa e procuravam identificar, principalmente, o valor das formas de comunicação artística de que dispunham. Este tipo de estudo condicionava uma visão limitada que impedia a busca da verdadeira identidade da comunicação e da cultura de massa (Lima, 1990).

Em seu germe, os estudos sobre os meios de comunicação de massa assumiam os métodos e as teorias da sociologia e abordavam questões sobre a estrutura do poder, as relações com o tipo de audiência e as funções e disfunções dos mídia. Estas pesquisas eram de base empírica e visavam a melhor forma de se vender um objeto ou uma idéia, ou mesmo como tornar mais eficiente para o sistema o uso dos instrumentos de comunicação. Porém, não abordavam o tipo de sistema construído pelos mídia como um todo ou o sistema de cada um em particular (idem, ibidem).

A sociologia, que servia estes estudos, não fornecia, até então, instrumentos suficientes para que se pudesse perceber a natureza dos mídia, que possuem relações sociais e relações entre os signos que utiliza.

Ao fim da década de 50 e início dos anos 60, os estruturalistas começaram a extrapolar os campos da lingüística e da antropologia e há uma contestação à história como meta aspirada pelas ciências sociais, pois o estruturalismo objetiva precisar sistemas, sendo estes concebidos como descontínuos, com leis internas e próprias que se opõem ao caráter narrativo da história (Lima, opus cit.).

Os resultados apresentados pelas pesquisas iniciais foram a constatação de que os mídia estabelecem quantidades e tornam-se importantes pela sua capacidade total de levar à circulação uma grande quantidade de informações. Já a cultura que os integra é que determina a qualidade, importando pelo valor que lhe é atribuído pela sociedade. Assim, temos, no mundo, a quantidade de informações sobre responsabilidade dos meios de comunicação de massa ligados à qualidade, regida pela modalidade cultural, em que o valor veiculado pela cultura é inconsciente, social, generalizador e discriminativo, onde um objeto ou uma ação é valorizado em função do outro através das diferenças.

É somente a partir dos anos 70 que passamos a ter uma postura mais crítica em relação aos estudos sobre os meios de comunicação de massa, como sobre a sua relação com a sociedade, seu poder de persuasão, os recursos que utiliza, os efeitos de suas ações sobre as massas.

2.2.2. Os mídia e os agrupamentos sociais

Em meio às inovações tecnológicas, ao tempo cada vez mais curto, ao número sempre maior de indivíduos que devem ser informados e a barreira da distância, promovidos pela vida moderna, o homem social precisa criar formas de superar fatores que prejudicam a comunicação. Assim, cria os mídia, ou seja, os meios de comunicação de massa, que visam a atingir o maior número de pessoas. Eles são responsáveis pela criação de um ambiente cultural, no qual se encontram envolvidos os indivíduos independentemente de suas vontades, caracterizando-se pela heterogeneidade de culturas e de sujeitos que o constitui.

Podemos afirmar, então, que os mídia criam o que Moles denomina *Cultura de Mosaico* (1981, p. 76), que é o resultado de um conglomerado aleatório de elementos individualizados, que se opõem à cultura clássica que reúne os elementos coerentes e ordenadamente. Estes meios podem ser impressos, como revistas, jornais, panfletos, ou apoiados na tecnologia eletrônica, como o rádio e a tv.

Os mídia funcionam e agem de acordo com o conteúdo da mensagem – o que se quer passar, do objetivo a que se quer chegar e, principalmente, de quem se quer atingir. Para melhores resultados, os seus manipuladores dispõem de muita criatividade e de um arsenal de recursos de efeitos, cuja função é persuadir o receptor.

Os meios de comunicação de massa influenciam nossa cultura, refletindo, recriando e difundindo fatos ou dados considerados importantes, assim como também são influenciados por nós. Desta forma, temos um paradoxo, pois, ao mesmo tempo em que somos influenciados pelos mídia, nós os influenciamos, já que, para uma melhor estratégia sobre o receptor – nós -, precisam saber o que desejamos, pensamos e necessitamos.

A comunicação, principalmente a comunicação de massa, não se dá por atos aleatórios. Possui uma função e uma estrutura definidos. De acordo com Lassweel (1978, p.105), o ato comunicativo compreende as seguintes perguntas: Quem, localizado num extremo da comunicação, que é quem determina os fatores que darão início e guiarão o ato comunicativo. O que ele diz – diz o quê -, que é o conteúdo da mensagem, ou seja, todo o pacote de informações que se pretende passar. Para transmitir esse conteúdo, o emissor da mensagem, precisa de um canal – o como – os mídia. A mensagem é direcionada para um receptor específico, o outro extremo da comunicação, o elemento quem, um outro quem, que se constitui, para o quem emissor, em para quem.

A comunicação só é eficiente quando os julgamentos racionais são facilitados, pois implementam objetivos vinculados a valores. As sociedades racionalmente organizadas objetivam descobrir e controlar quaisquer fatores que possam intervir na eficiência da comunicação.

Muitas vezes, encontramos alguns elementos, como a censura, que se tornam obstáculos para a comunicação deliberada, prejudicando sua completa efetivação. Porém, estes elementos podem ser superados, a longo prazo, ou pelo consentimento dos usuários do sistema comunicativo ou mesmo por repressão e repulsa a tais elementos.

Esses elementos, que visam transtornar ou cercear a comunicação, são artifícios utilizados, na maioria das vezes, por grupos que se beneficiam do poder econômico, político e social. Como afirma Laswell (1978, p. 114), *algumas das ameaças mais sérias à comunicação eficiente para a comunidade como um todo dizem respeito aos valores de poder, riqueza e respeito.*

Percebemos que os mídia assumem o quarto poder na nossa sociedade, pois, através deles, podemos direcionar toda uma massa de indivíduos para o que melhor convier. Assim, aquele que detém o poder dos mídia, detém, também, o controle dos vários grupos de massa.

Os efeitos da comunicação podem ser os mais variados e, nem sempre, são os esperados pelos participantes do processo comunicativo. Os efeitos podem ser vagos, com quase nenhuma alteração de comportamento, inconscientes, quando o interlocutor é levado a determinado comportamento sem se dar conta disso, ou mesmo, ser uma resposta, nas palavras de Riley Jr. e Riley (1978), uma resposta “boomerang”, trazendo um retorno negativo à intenção do comunicador.

Para que o comunicador² tenha resultados mais positivos do que negativos na comunicação, é necessário que conheça muito bem aquele que irá receber a mensagem. Em primeiro lugar, precisa descobrir quais as motivações que levariam o intérprete a reagir à mensagem. Segundo Waples (s/d, apud Laswell, 1978, p. 124), à medida que um tópico ou um assunto aproxima-se dos problemas que envolvem o receptor, maior será o estímulo à resposta da mensagem, pois o sujeito só assiste ou lê, ou participa das mensagens que apóiam o que quer acreditar. Ainda, após a seleção da mensagem, o indivíduo pode selecionar determinadas partes, dando maior atenção a algumas, distorcendo ou ignorando outras. O

² Comunicador(es) – terminologia utilizada pela Teoria da Comunicação.

homem só percebe o que quer perceber e as percepções estão, pois, ajustadas às necessidades, valores, emoções e experiências do indivíduo.

O indivíduo possui, não um, mas vários grupos primários com que se relaciona. Estes grupos fornecem um “catálogo”, que serve de referência para que possa avaliar a si mesmo ou aos outros, sua família, seus colegas de trabalho, sua comunidade etc, mostrando seus valores e ajustando os seus com os deles.

O comunicador, assim como o intérprete, também possui uma estrutura cognitiva, através da qual realiza suas percepções e suas escolhas e, também, possui amigos e grupos de referência, sendo parte de uma estrutura social maior, formada por interesses comerciais.

A estrutura social, que circunda o emissor, afeta o elemento iniciador das comunicações de massa. O comportamento comunicativo é uma forma de controle dos grupos e as pessoas recorrem a grupos primários, que podem ser feitos pelo contato direto, como, também, por meios de canais privados, resultando em interferência na comunicação a nível comunitário.

O comunicador necessita, quase sempre, do “feedback” para saber quais os passos seguintes que deverá tomar para continuidade do controle do ambiente.

Mas o que vem a ser essa massa que é manipulada pelos mídia? Antes, porém, vamos a Blumer (1978), que faz uma distinção entre massa, público e multidão. Torna-se importante conhecer algumas diferenças entre esses grupos ainda que não seja uma distinção tranqüila, visto que cada um é constituído por receptores com características próprias. Para esse autor (p. 177), a massa é representada por pessoas que participam de um comportamento de massa. Seus participantes são originários de qualquer profissão, de diferentes culturas e de diferentes níveis econômicos. É um grupo anônimo – é formado por pessoas desconhecidas.

Por ser composto de indivíduos anônimos e desconhecidos entre si, há pouca interação ou troca de experiência entre os membros da massa. Como os indivíduos encontram-se separados, não dispõem da possibilidade de se misturar, ao contrário do que

ocorre na multidão. A massa possui uma organização frágil, não sendo capaz de agir de forma integrada e com a unidade, características próprias da multidão. Nesse sentido, o consumidor dos mídia é considerado massa, e como tal não se articula para explicitar críticas. Isso significa que o leitor de jornal que consome notícias, reportagens e editoriais de forma passiva está assumindo comportamento de massa. E isso nos interessa mais adiante, quando estaremos analisando as aulas de língua portuguesa que tratam do texto jornalístico.

A massa é constituída por pessoas dos mais variados grupos e culturas. Seu objeto de interesse é aquele que atrai a atenção das pessoas para além das culturas locais e do seu ambiente, visando a um universo mental mais amplo e áreas não definidas ou envolvidas por regras, regulamentos ou expectativas. Ela não possui as características de uma comunidade, tampouco de uma sociedade, ou seja, não tem uma organização social, com costumes, tradições, regras e rituais, mas sim, um conjunto formado por indivíduos que, mesmo estando separados e serem anônimos, formam um grupo homogêneo em comportamento de massa, ou seja, comportamentos espontâneos e inatos. O seu comportamento é estabelecido por linhas individuais de ação e não por estratégias planejadas. Estas atividades individuais manifestam-se através de seleções, como moda, religião, revista etc, que são, na verdade, respostas a impulsos vagos e a sentimentos pelo objeto de interesse da massa (Blumer, 1978, p. 178-179).

Já o público é um agrupamento natural e anticonvencional espontâneo e que não é preestabelecido (idem, ibidem, p. 182), ou seja, não existe um grupo estabelecido e seu comportamento não é determinado por tradições ou padrões culturais. Assim como a massa, não possui as características essenciais de uma sociedade. Não tem um sentimento grupal ou a consciência de sua identidade, e sim, é amorfo e os elementos variam de acordo com a questão apresentada para discussão. A multidão pretende chegar a uma ação e, em seguida, é levada a criar uma ação. Vejamos o caso da ação política dos Diretas já: os mídia se referiam ao conjunto de pessoas na Praça da Sé, quando do comício pelas eleições diretas ao cargo de Presidente do País, como a multidão que invadiu a praça (e não como massa ou público).

Sua principal característica, segundo Blumer (Idem, ibidem, p. 182), é o desacordo e a discussão em relação ao que se deve fazer. Isto significa que a interação ocorrente no público é diferente da existente na multidão, pois o público interage com base na

interpretação, entra em disputa e caracteriza-se por relações de conflito, tanto é que o corrente é dizer “público-leitor” e não massa-leitora ou multidão-leitora. Suas argumentações são complexas e influenciam as contra-argumentações, porém, a interação acaba levando à oposição. O público, ainda, procura tornar-se uma unidade quando, na verdade, está dividido. Em outras palavras, procura agir em comum acordo, mesmo existindo a discordância em relação à ação a ser tomada.

Numa tentativa de estabelecer as diferenças apresentamos o quadro abaixo:

<i>Massa</i>	<i>Público</i>	<i>Multidão</i>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Grupo de pessoas que participam de um comportamento de massa. ➤ Os participantes podem provir de diferentes profissões, diferentes culturas e diferentes níveis econômicos. ➤ É anônimo. ➤ Há pouca interação ou troca de experiência entre seus participantes. ➤ Os indivíduos da massa encontram-se impossibilitados de se juntar. ➤ Possui uma organização frágil. ➤ Não é capaz de agir de forma integrada e com unidade. ➤ Tem como objeto de interesse o que atrai a atenção para além das culturas locais e do seu ambiente. ➤ Não possui características de uma comunidade – não tem organização social (costumes, tradições etc.). ➤ Mesmo os indivíduos estando separados e serem anônimos, formam um grupo homogêneo em comportamento de massa. ➤ O comportamento é estabelecido por linhas individuais de ação. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Agrupamento natural e anticonvencional, espontâneo e não preestabelecido. ➤ Seu comportamento não é determinado por tradições ou padrões culturais. ➤ Não possui características de sociedade. ➤ Não tem sentimento grupal ou consciência de sua identidade. ➤ É amorfo – os elementos variam de acordo com a questão apresentada. ➤ O público interage com base na interpretação. ➤ Possui sempre argumentações complexas que influenciam as contra-argumentações. ➤ Tenta tornar-se uma unidade, mesmo estando dividido. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Os indivíduos se juntam. ➤ Pode agir de forma integrada e com unidade. ➤ A multidão pretende chegar a uma ação. ➤ Há sempre um desacordo e uma discussão em relação ao que se deve fazer.

Feitas essa reflexões, passamos agora a tratar do texto jornalístico.

2.3. O texto jornalístico

O texto jornalístico é uma tipologia textual bem definida e com características próprias, as quais exploraremos no decorrer deste item.

Entre os diversos gêneros deste tipo de texto, optamos por tratar, aqui, de dois tipos específicos: a notícia e a reportagem, pois ambas fazem parte de um contexto social que abrange a todos os tipos de assunto e funcionam como fontes diretas de informações atuais, sempre colocadas de forma acessível, tendo em vista a sua superestrutura já cristalizada pela sociedade.

2.3.1. Considerações preliminares

Temos criticado a postura de alguns autores de livros didáticos que tratam o texto jornalístico com base na teoria do texto narrativo. Por isso, queremos esclarecer algumas de suas principais características que o fazem diferir das demais tipologias textuais, embora seja resultado do embricamento de fragmentos do narrativo com outras tipologias: o descritivo e o discursivo.

O texto jornalístico é também denominado texto/discurso noticioso, pois ele traz sempre uma notícia, um fato novo. Mas o que é notícia? Devemos, então, conceituar este elemento, base primeira deste tipo de texto. antes, porém, tecemos algumas considerações gerais acerca da notícia.

Até a Revolução Industrial, a notícia era compreendida apenas como o relato dos acontecimentos que eram considerados mais importantes para os comerciantes, para os políticos e para as manufaturas. Porém, com o surgimento de uma massa de consumo, que cresce expressivamente, as notícias se tornam artigos de consumo e, como tal, servem-se das técnicas de *marketing* (Lage, 1982, p. 33). Há, ainda, a utilização de máquinas e uma organização de produção que passam a servir aos jornais e, também, à publicidade que se torna uma de suas custeadoras.

No início, a notícia era impregnada de crenças e perspectivas individuais. Agora, deixam o individualismo e passam à coletividade, que reflete as contradições de cultura.

Hohenberg (s/d, apud Lage, 1982, p. 36) afirma que hoje os fatos que são notícias variam no tempo, no espaço, na cultura e de acordo com a ideologia da máquina produtora da notícia. Ela é concebida como um fato/acontecimento novo considerado importante para o jornalista, para o jornal e para o leitor. Assim, o assassinato de um homem numa cidade de 30 mil habitantes poderá ser notícia, enquanto que numa cidade de 1 milhão de pessoas acostumadas com altos índices de violência e registro de dezenas de assassinatos por dia só será notícia, se a vítima for famosa e de prestígio, ou se o homicídio tiver sido cometido com requintes de crueldade, que fogem ao habitual, e por isso passa a ser considerado bárbaro pela população e pela mídia.

A notícia é axiomática e, portanto, dispensa argumentações e provas, e, quando estas aparecem, também o são de forma axiomática, já que não basta um fato ser verdadeiro. Ele deve, sobretudo, *parecer* verdadeiro. Para isso, despreza-se o uso de referências imprecisas, como o uso de adjetivos, cuja referência varia de pessoa para pessoa. Quando se deseja quantificar, utilizam-se comparações ou elementos do conhecimento público. A notícia se constitui dentro de uma organização relativamente fixa e os seus elementos são escolhidos de acordo com os critérios de valor que se organizam dentro dela. Notícia é, segundo Lage (1982, p. 36), *o relato de uma série de fatos a partir do fato mais importante, e este de seu aspecto mais importante*.

Segundo esse autor, o jornalista deve expor os acontecimentos e não apenas narrá-los, pois, no texto jornalístico, esses decorrem ou de uma ordem de interesse ou da importância temporal, enquanto que a narrativa canônica, normalmente, opta pela ordem temporal. A importância de cada evento apresentado é assegurada e determinada em função do evento principal, ou seja, depende da estrutura de relevância, nas palavras de van Dijk (1992).

A relação entre o jornalista e o público é que determina parte das restrições específicas no código lingüístico, resultando na redução do léxico e de operadores, para que

haja uma agilização e uma facilitação na produção da notícia. Por ser rápida e objetiva, a linguagem jornalística exige uma gramática e um vocabulário que se aproximam do uso coloquial da norma, porém, adequados ao que seja considerado correto. Essa afirmação encontra eco nas palavras de Lage (Idem, ibidem, p. 52): (...) *a linguagem do jornalista é aquela possível no ambiente solene e também na situação coloquial.*

Ainda de acordo com Lage (1982 e 1993), aquele que escreve a notícia se preocupa, primeiramente, em saber se a informação que tem em mãos é motivadora de interesse para o público. De posse da notícia, encaminha-se para o seu processo de produção que envolve três fases: i) a seleção dos eventos; ii) a ordenação desses eventos; e, iii) a nomeação.

Como há uma distância entre o redator e o público-leitor, usa-se, obrigatoriamente, a terceira pessoa, para demonstrar ou criar a ilusão de impessoalidade do redator. No texto jornalístico, privilegia-se a função referencial, buscando-se a eliminação das funções emotiva e conativa, que poderiam levá-lo a uma subjetividade e a uma parcialidade e, portanto, correr-se-ia o risco de perder o seu valor de verdade. A função fática surge na diagramação do texto e das manchetes, a fim de provocar o interesse do leitor.

2.3.2. Notícia e Reportagem – qual a diferença?

Ao optar por um trabalho em sala de aula com o texto jornalístico, devemos definir, primeiro, se vamos realizá-lo com a reportagem, com a notícia, ou com qualquer outro tipo privilegiado pelo universo do jornal. Para isso, devemos ter clara a diferença entre pelo menos esses dois tipos de texto jornalísticos que, comumente, são confundidos pela maioria dos leitores e considerados como sinônimos.

Tomamos, aqui, a definição já mencionada de que a notícia é o relato de vários fatos, a partir do mais importante. Na notícia, a relação dos eventos é apresentada de acordo com um interesse (do jornalista e do público) decrescente. A notícia é a reprodução de um

conhecimento e uma interpretação de um fato novo. Ela tem um lide³ geral e depois vêm acrescidos tantos níveis quanto o jornalista ou a empresa julgar necessários, formando um triângulo invertido (Amaral, 1986, apud Dutra e Flôres, 1993, p. 39).

Já a reportagem, também pertencente ao jornalismo de prestígio, é fruto de um trabalho de pesquisa e, normalmente, o seu texto é longo, acompanhado de box, legendas e fotografias. Não é limitada ao horário determinado pelo jornal, pois seus assuntos não precisam, necessariamente, ser novos, mas sim as relações feitas pelo repórter é que atualizam os fatos.

O texto da reportagem possui uma face voltada para fora de si, mais ligada ao contexto extraverbal, e uma voltada para si mesmo, que é a concepção do texto como um sistema concluído, ou seja, a organização dos seus elementos internos.

Sintetizando, a notícia fixa o momento, o aqui, o acontecer, enquanto que a reportagem *abre o aqui num círculo mais amplo*, ela reconstitui o já no antes e no depois, *tocando os limites do acontecer, para um estar acontecendo atemporal* (Coimbra, 1993, p. 9).

2.3.3. Superestrutura

O texto é aqui compreendido como qualquer unidade discursiva sem limite de extensão pré-estabelecido, podendo ser oral ou escrita, carregada de um todo significativo, construído por relações de coesão e coerência (Val, 1994, p. 3). A coerência é resultado tanto da interrelação entre as proposições quanto da estruturação esquemática do texto.

Alguns textos utilizados pela sociedade possuem já estabelecidas estruturas esquemáticas definidas, chamadas de superestruturas (van Dijk, 1990), distintas e interiorizadas pelos sujeitos-usuários. A superestrutura pode ser definida como um esquema textual vazio a ser preenchido por um conteúdo semântico, pertinente a cada texto,

³ Lide é o primeiro parágrafo da notícia ou da reportagem, que traz uma síntese do fato abordado, e tem como objetivo introduzir o leitor no texto e prender sua atenção (Novo Manual da Redação – Folha de S.Paulo)

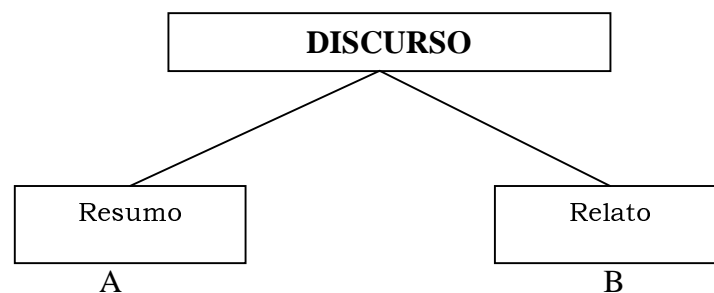
envolvendo as situações de intencionalidade, funcionalidade, interesse do leitor, atualidade e universalidade.

A superestrutura é preenchível por proposições deriváveis das macro e micro-estruturas, que são, respectivamente, o significado global do texto, ou, nas palavras de van Dijk (1990, p. 77) a representação semântica, e a seqüência linear de estruturas proposicionais do texto.

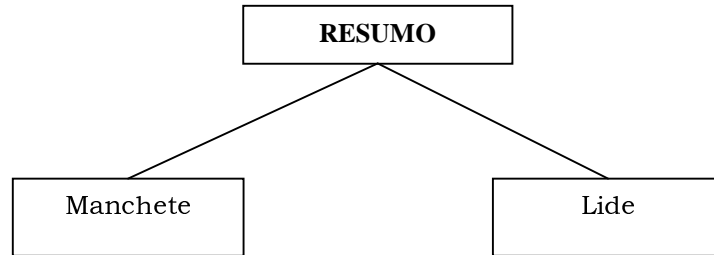
Segundo van Dijk (1990, p. 78), o texto jornalístico possui uma superestrutura definida e detalhada. Embora existam categorias fixas e rígidas dentro deste tipo de texto, há outras que são flexíveis de acordo com a cultura da sociedade, da ideologia do jornal e da necessidade, em que entram em jogo a relevância dos fatos secundários, o tempo para produção da notícia e o espaço do jornal, muito valioso.

Nesta apresentação, optamos por uma síntese da superestrutura do discurso jornalístico apresentada por van Dijk, já que tem um objetivo prático para analisar o quanto da estrutura do texto jornalístico o professor conhece e isso pode servir também como apoio didático para o trabalho de leitura e produção textual para alunos do ensino médio.

A superestrutura do texto jornalístico é constituída por categorias que estão organizadas hierarquicamente, segundo a cultura de leitura de jornal de cada sociedade. O discurso jornalístico aqui apresentado é uma adaptação das pesquisas sobre o texto jornalístico realizadas por van Dijk. Esse autor nos esclarece que o discurso noticioso organiza-se a partir de dois eixos básicos que direcionam a construção do corpo do texto: o Resumo e o Relato Noticioso.



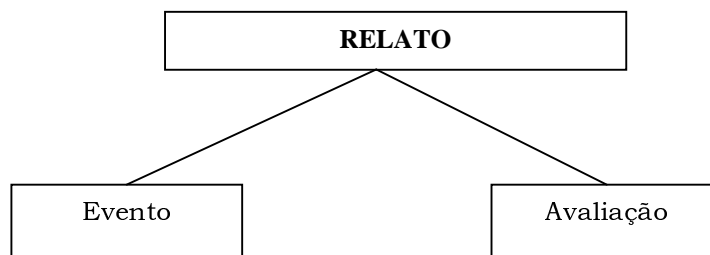
A. Resumo: Divide-se em outras duas categorias, Manchete e Lide, que fornecem a síntese da notícia e destacam-se no texto por apresentarem-se em tipos diferentes que as destacam do corpo do texto.



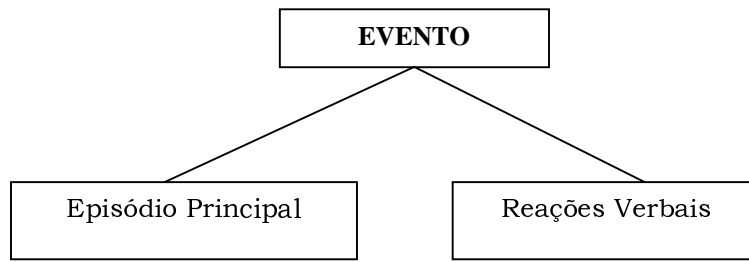
A.1. Manchete: é uma “etiqueta” de venda da notícia, ou seja, é ela a responsável por chamar a atenção do leitor para o texto. Traz em destaque o tema central a ser tratado, constituindo-se numa supra-síntese da notícia.

A.2. Lide: é que situa o leitor em relação à notícia. Normalmente, vem em um parágrafo distinto e independente no texto e responde as principais indagações sobre o fato, através das perguntas: Quem?; O quê?; Como?; Quando?; Onde?; Por quê?; Para quê? (Lasweel, 1978; Lage, 1982; van Dijk, 1990). Segundo o manual da Folha de S.Paulo (2000) o lide pode ser, muitas vezes, tudo o que o leitor irá ler. Por isso, a necessidade de ser sintético e eficiente, para garantir a “satisfação informacional”.

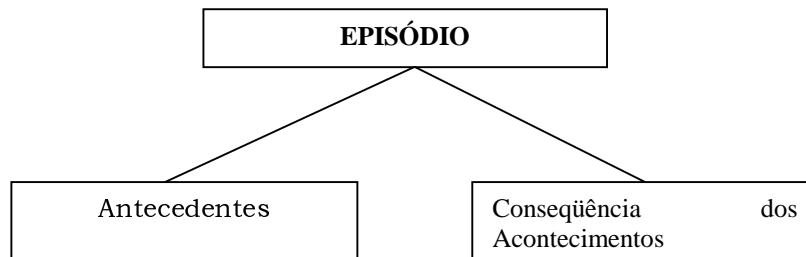
B. Relato Noticioso: forma o corpo do texto, mas os fatos apresentados neste eixo são categorizados e dispostos em outras sub-categorias: Evento e Avaliação.



B.1. Evento: é a categoria responsável por trazer os fatos e as declarações dos envolvidos no episódio. Divide-se em Episódio Principal e Reações Verbais.



B.1.1. Episódio Principal: traz o fato principal responsável pela criação da notícia e divide-se em Antecedentes e Conseqüência dos Acontecimentos.

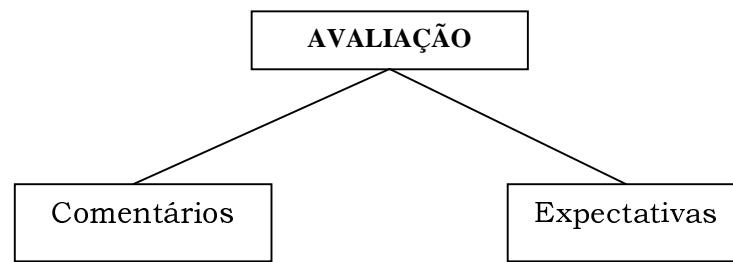


B.1.1.1. Antecedentes: além de trazer a história do fato, procura contextualizá-lo para situar o leitor; a existência dessa categoria textual é justificada pela necessidade de se deixar o leitor inteirado do assunto de forma que ele, ao compreender o que lê, possa se tornar mais um consumidor daquele jornal.

B.1.1.2. Conseqüência dos Acontecimentos: traz ao leitor os resultados do fato relatado no Episódio Principal, ou seja, o raciocínio de causa e conseqüência, que é uma interpretação do redador-jornalista; já vem pronto.

B.1.2. Reações Verbais: são as declarações dos participantes ou de conhecedores do fato. Essa categoria garante a fidelidade dos fatos bem como a qualidade crível do texto.

B.2. Avaliação: esta categoria, nem sempre presente nos textos, como um segmento formalmente expresso, traz uma conclusão e uma avaliação sobre o acontecimento. Ela se divide em Comentários e Expectativas.



B.2.1. Comentários: refere-se à opinião do jornalista ou de um profissional capacitado sobre o fato relatado.

B.2.2. Expectativa: encontram-se aí as conseqüências políticas ou não que são decorrentes dos acontecimentos atuais e do fato ocorrido, prevendo, muitas vezes, novos acontecimentos. Isso significa que a interpretação do fato já está (ou é) dada pelo jornalista ou pela empresa que ele representa. Em síntese:

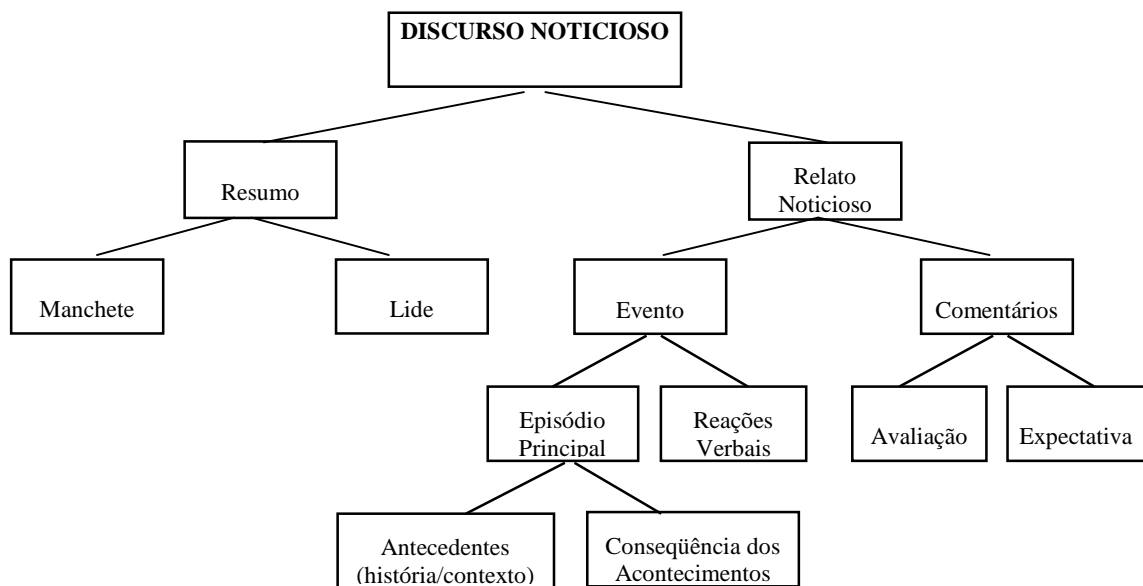


Figura 1: Superestrutura do Discurso Noticioso adaptado do esquema textual de Teun A. van Dijk (1988, 1990, 1992)

2.4. O texto jornalístico nos livros didáticos

O LD, como já dito, faz parte da vida escolar da maior parte dos alunos e dos professores, porém, encontramos dificuldades quanto à busca de exemplares que tratassem deste objeto textual e esses. Depreende-se dos textos introdutórios das Propostas Curriculares de Língua Portuguesa de vários Estados e dos PCNs a preocupação exacerbada dos professores com os conteúdos gramaticais ou com recortes de textos literários, relegando a planos insignificantes os textos de mídia.

O livro didático deve servir de material de apoio aos educadores, porém, sabemos que, na prática, ele os tem “escravizado”, pois muitos dos professores o seguem, quase sempre, sem questionar os objetivos do livro, as propostas de trabalho com os textos escolhidos, os temas abordados e os trabalhos de leitura e de produção textual (Hila, 1999, Fernandez, 1999; Ritter, 1999).

O livro didático é adotado pela escola como uma forma de homogeneizar os conteúdos e o desenvolvimento do ensino na sala de aula e como forma de controle da transmissão de conteúdos. No entanto, os PCNs concordam ser ele, na maioria das vezes, neste País, o único material a que professores e alunos têm acesso. O livro didático tem por função facilitar o trabalho do professor e a pesquisa do aluno, mas, como tem sido constantemente usado como fonte exclusiva de informações, temos um trabalho limitado, direcionado à ideologia do(s) autor(es), que acaba(m) podando a criatividade do aluno e do professor, calando-os, pois apresenta apenas a visão de mundo do(s) autor(es) e esta, por estar expressa no papel, é entendida pelos usuários como única e verdadeira: *Para os professores “fiéis”, o livro didático funciona como uma Bíblia* (Coracini, 1999, p. 23), e acabam não discutindo as questões, muitas vezes duvidosas ou sem sentido, apresentadas pelo livro didático.

Os autores esquecem de considerar os seus reais usuários: o professor e o aluno, que, na sua grande maioria, provêm de uma classe sócio-econômica menos privilegiada ou imaginam um aluno irreal que é capaz de ter habilidades lingüísticas discursivas desenvolvidas a partir de fragmentos de textos e de gramáticas descontextualizadas. Os livros

didáticos de Língua Portuguesa, por exemplo, limitam-se à apresentação de descrições de uma variedade lingüística (a da classe dominante) que passa a ser assumida como variedade padrão de uma norma culta idealizada.

Segundo Freitag (1987), o livro didático torna-se um dos instrumentos utilizados pela escola e pelo professor a serviço da burguesia, com temas que se justificam na visão de mundo burguesa. Ainda, de acordo com a autora, no Brasil, o governo dá extrema importância ao livro didático, pois com ele tenta amenizar as desigualdades criadas pelo sistema econômico/social, tendo, portanto, como destinatário primeiro a criança carente de recursos ou possuidora de uma variedade lingüística menos privilegiada. Mas a imposição de uma língua padrão, através do livro didático, com apresentação de temas que não conferem com a realidade da maioria dos usuários pode tornar esse material manipulador e aniquilador, uma vez que despreza as variedades lingüísticas das crianças, bem como suas experiências, tornando, para os aprendizes, a língua nativa em uma língua estrangeira..

Ao analisarmos cinco coleções de LD do ensino fundamental (Grzegorzcyk, 1998), verificamos neles um trabalho voltado, na maioria das vezes, aos textos literários em detrimento de outras tipologias textuais. Constatamos que o texto jornalístico, objeto de nossa pesquisa, era pouco explorado nesses LD. Os autores o utilizam timidamente, e isso percebemos através das atividades propostas, a partir das quais detectamos um conhecimento superficial da sua organização e da sua função social.

É importante observamos que os PCNs apontam para a importância de se trabalhar com todos os tipos de textos em sala de aula, inclusive o jornalístico, admitindo que essa tipologia possui um funcionamento discursivo que pode ser trabalhado de uma forma mais direcionada às experiências reais do aluno e às suas expectativas:

(...) é importante insistir que é preciso aproximar os alunos de textos de qualidade de variados gêneros e que respondam a diferentes necessidades sociais, sem o privilégio absoluto atribuído geralmente ao texto lúdico e ao texto literário. (PCNs, 1997, p. 11)

Constatamos que os livros didáticos, quando apresentam uma teoria do discurso jornalístico, esta é simplificada a tal ponto que pouco contribui para um maior conhecimento desta tipologia socialmente privilegiada. Normalmente, trazem o texto jornalístico adaptado, ou seja, ocorre uma facilitação do discurso, o que, para nós, prejudica a ascensão lingüística e interpretativa do aluno. Esta facilitação, na verdade, é a construção de uma realidade que é imposta ao aluno como única e com horizonte limitado. Assim, ele é impedido de construir, ou mesmo reconstruir, sua própria realidade.

A diagramação do texto jornalístico é, quase sempre, ignorada nos livros didáticos, quando da sua adaptação, o que resulta na perda de algumas de suas categorias, transformando-o num simples relato ou numa simples narrativa, tipologias que, embora sejam usadas como recursos no discurso jornalístico, são distintas deste e não podem ser confundidas e nem a ela reduzidas. Isso pode justificar o trabalho equivocado com o discurso noticioso, que é feito sempre às sombras da teoria do texto narrativo.

O discurso noticioso não é trabalhado em sua situação real de uso, bem como deixa-se de explorar seu vocabulário, que é específico, sua superestrutura, o seu caráter persuasivo e suas condições de produção. Ele acaba servindo de pretexto para se trabalhar determinados conteúdos gramaticais, compreensão e interpretação de texto. O que comprova a afirmação de Carmagnani (1995, p. 124) de que podemos incorrer nos mesmos problemas, quando da utilização do texto literário como pretextos para atividades puramente lingüísticas. Ainda, as atividades propostas recaem nas propostas mecanicistas ou estruturalistas e ao ensino tradicional e ignora-se a análise das questões ideológicas do texto jornalístico, já que, afinal, a empresa jornalística, que o produz, é uma empresa capitalista.

Os textos selecionados, nesses livros didáticos analisados, são retirados de veículos da região sul e sudeste, como os jornais Folha de S.Paulo, O Estado de S.Paulo, O Globo e O Estado do Paraná, e as revistas Istoé e Veja, salvo algumas exceções que aparecem esporadicamente como O Jornal da Tarde (Salvador), O Povo (Fortaleza) e o Diário de Pernambuco. Isto revela a intenção de se manter o predomínio da variedade lingüística das regiões sul e sudeste, que detêm o poder sócio-econômico do País.

Nessa pesquisa, concluímos que cabia, então, a nós, educadores, mostrarmos a nossos alunos uma melhor perspectiva de vida e de mundo. Para isso, devíamos, primeiro, lutar pela nossa carta de alforria e buscar materiais diversificados que estão a nossa volta e que podem se tornar materiais alternativos para o ensino de Língua Portuguesa, como jornais, revistas, gibis, panfletos etc. E, em se tratando de jornais, trabalhar também com jornais locais, se isso for possível.

2.5. Cultura de aprender X Cultura de ensinar, em Língua Materna, quando se trabalha com texto jornalístico

Utilizaremos para orientação teórica, neste capítulo, Almeida Filho (1993), cujo trabalho segue a linha comunicativista. Foi ele quem primeiro disseminou e ampliou o conceito de cultura de ensinar e cultura de aprender no Brasil.

Muitos professores concebem a comunicação apenas como uma forma de interação social, em que há uma re (construção) do saber e uma troca de informações. Mas devemos entender que o ato comunicativo é muito mais que isso. Devemos entendê-lo como uma atividade constituída por elementos imprevisíveis e com caráter criativo tanto na construção formal como nos sentidos possíveis no discurso (Almeida Filho, idem, p. 08-09).

Almeida Filho entende, então, que os professores de língua devem ter mais clara essa concepção para uma prática mais voltada a uma concepção de ensino que leve em conta a participação comunicativa dos alunos de língua estrangeira, extensível também aos alunos do ensino de língua materna.

Esse autor (p. 22) apresenta-nos a noção de cultura de ensinar e de aprender, no modelo de operação global de ensino de língua, que serve de base para o nosso trabalho. Dentro deste modelo, destacamos como objeto de análise as abordagens de aprender do aluno e de ensinar do professor. Primeiramente, devemos definir o que vem a ser abordagem:

Uma abordagem equivale a um conjunto de disposições, conhecimentos, crenças, pressupostos e eventualmente princípios sobre o que é linguagem humana, LE, e o que é aprender ou ensinar uma língua-alvo. (Almeida Filho: idem, p. 17)

Embora entendemos ser este um termo abstrato, podemos compreendê-lo, então, como todo o aparato teórico (no crer), ainda que inconsciente, que está inserido no método de ensino (no fazer) e nas interações de sala-de-aula.

Para fazermos uma análise dessas abordagens, devemos-se levar em conta tudo o que acontece na sala de aula, desde as coisas mais abstratas e aparentemente insignificantes até as mais concretas. Quando se fala em *abordagem de ensinar* língua estrangeira, os professores tendem a acreditar que suas aulas são comunicativas. Mas, e em língua materna? Qual a posição do professor? Como este vê sua sala de aula? Como avalia seu método de ensino? Como faz a seleção do material com o qual vai trabalhar? E, no tocante ao nosso tema, qual a sua *cultura de ensinar* quando trabalha com o texto jornalístico? E o seu aluno, qual a concepção de aprender, quando o professor utiliza o texto jornalístico em sala de aula?

Em primeiro lugar, temos a dizer que pesquisa em sala de aula é bastante dificultada pela maioria dos professores, pois se sentem vigiados e avaliados, e entenda-se aí o aspecto negativo, não percebendo que a pesquisa pode ser sinalizadora, para ele mesmo, de resultados bons ou ruins, caminhos de sucessos ou equivocados na sua aula. Acrescentamos ainda que a sala de aula é um ambiente de pesquisa bastante complexo, uma vez que não se pode controlar os fatores externos à aula e, ainda, temos de considerar que uma sala de aula é sempre diferente da outra.

De acordo com Barcelos (1995, p. 12), dentro de uma nova perspectiva de ensino, as concepções sobre aprendizagem, em especial para a língua, são de fundamental importância para que o professor apóie sua prática.

Constatamos que os trabalhos apresentados por outros pesquisadores ocupam-se, exclusivamente, com os aspectos de abordagem/cultura de aprender ou ensinar pertinentes à aula de língua estrangeira. Portanto, aqui, decidimos analisar qual é a concepção de cultura de aprender dos alunos e de ensinar de uma professora, de língua materna, quando o trabalho é feito com texto jornalístico, visto que a sua concepção da cultura de ensinar norteará o seu trabalho em sala-de-aula, objeto primeiro da nossa pesquisa.

2.5.1. Cultura de ensinar

Percebemos que há, entre os professores, normas e sentimentos que parecem estar adaptados às realidades correntes do ensino. Feinan e Floden (1986, p. 506) levantam algumas questões como: O que sabemos sobre cultura de ensino? O que sabemos sobre as origens dos modelos culturais? Como os professores adquirem um repertório cultural de ensino?

Torna-se difícil estudar cultura de ensino porque é ela fluida e vaga, pois deriva de acordo com os indivíduos, com a escola e com o tempo. Feinan e Floden (idem) apresentam alguns problemas metodológicos na pesquisa de cultura de ensino:

- 1) Quando se estuda a cultura de ensino isto implica interferência de conhecimentos, valores e normas de ação, sendo que estes não podem ser diretamente observáveis.
- 2) Temos questões difíceis como quais culturas se tornam objeto de análise, em função da existência de muitas culturas de ensino ou como as diferenças e similaridades entre as culturas podem ser documentadas.
- 3) Não se pode avaliar uma cultura com base em modelos impróprios ou se deixar cair no relativismo.

Ainda, acrescentamos que a cultura de ensinar também envolve o quanto o professor busca em pesquisadores o tema para suas aulas e como desenvolver atividades que promovam um maior interesse, participação e aprendizado do aluno. Essa busca resulta em constante atualização do acervo intelectual e didático do professor.

Algumas normas de interação mostram como os professores percebem seus trabalhos e como vêm seu relacionamento com os alunos, com os outros professores, com a administração escolar, com a comunidade etc. Tais normas variam entre os diferentes grupos de professores e mesmo dentro de cada grupo há uma variação do quanto obedecem a uma norma.

Waller (1932, apud Feinan e Floden, 1986, p. 508) vê o professor como uma figura autoritária na sala de aula e chega a afirmar que aquele que não mantém o autoritarismo enfrenta rapidamente problemas, principalmente os de ordem disciplinar. Para ele, o professor deve manter uma distância dos alunos para que consiga manter a disciplina. Já Hoy e Rees (1977, apud Feinan e Floden, 1986, p. 508) afirmam ser o controle da disciplina dos alunos um dos primeiros objetivos do ensino, mas, ao contrário de Waller, acreditam que o professor deva manter alguns laços pessoais com seus alunos para poder motivá-los a aprender. Ora, essas asserções permitem-nos depreender qual é a cultura de ensinar presente aí: é uma cultura calcada na crença da centralização do poder na figura do professor, com mais ou menos ênfase, justificáveis pela época em que foram proferidas.

Embora tenhamos algumas sugestões de pesquisadores, há poucos estudos sobre o conteúdo de conhecimento do professor acerca do ensino. Elbaz (1983, apud Feinan e Floden, 1986, p. 513) sugere cinco categorias de conhecimentos práticos necessários para o ensino. São elas: *o conhecimento de si mesmo enquanto educador* - o professor deve ser auto-crítico para deixar a passividade e tentar perceber suas atitudes positivas e equivocadas, bem como conhecer os seus limites; *o conhecimento do ambiente de ensino* - o educador deve conhecer a realidade da escola e dos alunos, para que o desenvolvimento do seu trabalho supra, pelo menos em parte, as necessidades dos seus alunos; *o conhecimento dos problemas da matéria* - o professor deve ter consciência dos conteúdos que apresentam maior ou menor dificuldade a seus alunos, para a escolha de estratégias e/ou metodologias diversificadas que possam ter um resultado positivo diante das dificuldades; *o conhecimento do desenvolvimento do currículo* - é preciso que o educador conheça o currículo para um planejamento mais adequado dos conteúdos; e *o conhecimento da metodologia* - o educador precisa ter clara a metodologia que está utilizando, para poder avaliar sua eficiência ou não para uma possível readequação metodológica. Esses conhecimentos se fazem necessários e importantes porque os professores os usam para expressar propostas, dar formas e significações às suas experiências e estruturar as realidades sociais, sendo que isso tudo é baseado segundo a sua concepção da teoria, da prática e do seu relacionamento com seus alunos.

Ainda, de acordo com Lampert (1981, apud Feinan e Floden, 1986, p. 513), os professores usam seus conhecimentos para resolverem suas tensões entre os aspectos interpessoais ou institucionais do ensino. Acrescenta que os professores usam seus

conhecimentos pessoais de criança porque já foram crianças, o que eles sabem sobre uma criança em particular, o que se parece com o papel do professor, como acomodar as exigências de sala de aula, do tempo e do currículo, assim como os próprios interesses da crianças, seus estímulos e seus sentimentos. Desta forma, acabam, muitas vezes, utilizando seu conhecimento de aluno porque já foram alunos e do que têm sobre seus alunos para simplificar suas visões de sala de aula e interpretar coisas específicas que as crianças fazem.

Podemos inserir uma outra fonte das culturas de ensino, que advém do fato de os professores trabalharem em instituições que o cercam de constrangimento ou de oportunidades. Desta forma, podemos afirmar que o que acontece na sala de aula juntamente com a estrutura das escolas também modelam o que o professor faz e pensa sobre o seu trabalho.

Além dessas questões postas por esses pesquisadores, há ainda uma outra que não foi citada: trata-se da cultura da instituição formadora do professor. A diversidade de qualidade das Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil é tanta que, só para ilustrar, o curso de Letras varia de 3 anos a 5 anos, como licenciatura plena, habilitação dupla - Português-Inglês, Português-Francês e única - Português. E essa diversidade de qualidade dos cursos de Licenciatura interfere na qualidade do professor dela egresso.

2.5.2. Cultura de aprender

Quando falamos em cultura de aprender, devemos considerar que tudo o que acontece em sala de aula é influência de uma organização social maior. A *abordagem/cultura de aprender* é considerada por Almeida Filho (idem) como um dos principais fatores que interferem no processo de ensino e aprendizagem de línguas. Para ele, cultura de aprender são as maneiras como os alunos estudam e se preparam para o uso da língua estudada e que, para eles, são consideradas normais. Essas maneiras são o resultado de um conjunto de influências, como a região, a etnia, a classe social, o grupo familiar, ou seja, toda uma tradição que é transmitida culturalmente.

De acordo com Carmagnani (1995), cada sociedade tem uma concepção do quê, como e para quê se deve aprender. Cada grupo de professor e de alunos possui hábitos, costumes e expectativas sobre o ensino e a aprendizagem de língua estrangeira. Mas afirmamos que isso ocorre também em língua materna. Um exemplo é a concepção restrita e equivocada de que o ensino de língua portuguesa (como língua materna) seja concebido como ensino de gramática, onde se aprendem regras e nomenclaturas, sem que sejam vistas as suas condições reais de uso na comunicação do indivíduo.

Para Barcelos (1995, p. 40), a *cultura de aprender* uma língua pode ser concebida como um *conhecimento intuitivo, implícito (ou explícito) dos aprendizes*, que é construído a partir de *crenças, mitos, pressupostos culturais e ideais sobre como aprender línguas*.

Almeida Filho (1993, p. 21) afirma que há uma incompatibilidade entre *cultura de aprender* e *cultura de ensinar*. Primeiro, porque o aluno não se sente responsável pelo seu próprio sucesso na aprendizagem, especialmente de língua, e joga a responsabilidade para o professor e no método utilizado, além dos filtros afetivos (Krashen, 1981), e tudo o que pode interferir na aprendizagem.

Por isso, justificamos a necessidade de se estudarem as culturas de aprender e de ensinar, em língua materna, para que os agentes educativos, conscientes e de posse dos dados, mesmo com algumas variações, possam melhorar a prática educacional da escola, a fim de que sejam supridas carências e anseios dos seus alunos.

2.5.3. Filtro afetivo

O filtro afetivo, segundo Krashen (1981), funciona como um bloqueador que pode dificultar ou não a aprendizagem. Ele está relacionado às questões de ordem psicológica, como a auto-confiança, empatia ou antipatia pelo professor e/ou disciplina, problemas emocionais pessoais entre outros.

O filtro afetivo pode ser alto ou baixo, sendo que isso vai interferir de forma significativa na aprendizagem. Quanto maior o filtro afetivo do aluno, mais dificuldade este terá em compreender o conteúdo.

Portanto, cabe ao professor estar atento e tentar diminuir o filtro afetivo dos seus alunos, especialmente daqueles que têm maior dificuldade de aprendizado, pois muitas vezes ele é fruto de traumas, de uma postura autoritária de algum professor que passou pela sua vida escolar entre outros muitos outros fatores que contribuem para a baixa auto-estima do aluno. Assim, o professor atento a este problema, pode eliminá-lo, ou amenizá-lo, motivando o aluno, criando atividades em que ele reconheça o seu valor.

2.5.4. Da banalização ao silenciamento

Muitos professores orientados pelos PCNs, ou mesmo conscientizados da necessidade da renovação da sua metodologia em sala de aula, têm procurado inovar suas práticas introduzindo materiais alternativos, inclusive os *mídia*. Porém, percebemos que a maior parte deles encontra-se perdida em meio a tanta novidade e a tanta teoria e, embora inovem o material didático, continuam com sua prática enraizada ao tradicionalismo repetindo os mesmos trabalhos e roteiros já incorporados dos livros didáticos, como afirma Coracini (1999:34-35):

Em seu lugar (LD), surgiram alternativas metodológicas como o uso deliberado de material avulso (panfletos, bulas de remédio, informativos, receitas etc) e artigos de revistas e jornais de circulação interna, isto é, material “autêntico” produzido para fins de comunicação entre os falantes de uma dada língua e não para fins didáticos. Se é fato que seu uso em sala de aula proliferou no Brasil, o modo de usá-lo nem sempre se modificou. (...) Embora não ousassem revelar, grande parte dos professores continuaram a se servir do material publicado como base para elaboração de exercícios (gramaticais e estruturais), ou para a escolha de textos, muitas vezes “autênticos na aparência”, mas, não raro simplificados e descaracterizados, dificultando, mais do que facilitando, a sua compreensão.

Essa simplificação do discurso, mencionada na citação acima, ocorre, primeiramente, nos livros LD. Talvez, aí encontramos uma das razões dessa prática pelo professor. Por exemplo, os textos jornalísticos, freqüentemente, são redigidos, perdendo, assim, uma de suas características – a diagramação. Geralmente, esta redigitação é acompanhada por um novo texto, ou seja, o texto é “traduzido” ou tem suprimido alguns de seus trechos com o objetivo de facilitar a leitura para o aluno. Entendemos que este discurso *facilitador* do livro didático pode ser prejudicial ao aluno, uma vez que limita a sua aprendizagem a uma única e perigosa visão de mundo construída por um outro sujeito. Como resultado, temos a perda de algumas categorias do texto jornalístico, transformando-o num relato ou numa simples narração. Apresenta-se, ainda, acompanhado de exercícios estruturais e questões de compreensão e interpretação, que são seguidas a risca pelos professores, com respostas induzidas a uma leitura objetiva (sempre presa ao texto sem poder extrapolá-lo) e única, impossibilitando o aluno, e por que não dizer o professor, a outras leituras, ou seja, o professor e, principalmente, o aluno, é silenciado por atividades que inibem a sua capacidade de criação e interpretação.

Para Coracini (1999: 47), essa simplificação, que resulta na banalização do discurso e/ou do conteúdo, ocorre, primeiro, em razão da tentativa do professor (ou do livro didático) de utilizar uma linguagem mais próxima do aluno, o que além da construção de textos sem coesão e coerência, privam-no de ter acesso a uma nova variedade lingüística; segundo, tenta-se passar da abstração conceitual para uma concretude, o que é questionável para a formação da reflexão; e, por último, uma tendência de simplificar tudo para mostrar como são simples as tarefas propostas (subestimando a capacidade do aluno), levando, geralmente, a uma superficialidade equivocada e prejudicial à aprendizagem real.

Não estamos aqui para tecer críticas ao LD, pois mesmo com todos os seus problemas, ainda é, segundo Coracini (1999: 11; 34), o único material que muitos professores e alunos têm acesso para chegar ao saber. O que nos incomoda é a omissão dos educadores que não questionam as propostas dos livros, tomando-as como únicas, verdadeiras e imutáveis:

Para os professores “fiéis”, o livro didático funciona como uma Bíblia, palavra inquestionável, monumento. (...) o saber sobre a língua e sobre o assunto a ser aprendido ali se

encontra. Desse modo, as perguntas, sempre “bem” formuladas, evidentemente, só podem ser respondidas de acordo com o livro do professor, de tal maneira que o professor raramente se dá conta quando uma pergunta não foi bem formulada (cf. Coracini, 1995), dificultando a resposta “certa”, determinada pelo autor do LD; este, autoridade reconhecida, carregaria então, a aura da verdade, da neutralidade, do saber. (Coracini, 1999: 23)

3. ANÁLISES

Neste capítulo, apresentamos, primeiramente, informações sobre o cenário da pesquisa: a escola onde realizamos a coleta de dados: os procedimentos adotados, as duas turmas de alunos. Após, passamos à análise das aulas, dos questionários aplicados aos alunos e das entrevistas com as duas professoras: P1 e P2.

3.1. Cenário da Pesquisa

3.1.1. A escola

Nossa pesquisa foi realizada numa escola estadual, situada na região central da cidade de Sarandi, com 60.212⁴ habitantes, conurbada a Maringá. Esta escola atendeu, em 1999, um total de 1780 alunos matriculados, sendo 665 do período noturno, assim distribuídos: Ensino Fundamental: 8ª série: 49 alunos; Ensino Médio: 1ª série: 327; 2ª série: 171; 3ª série: 118. Esses alunos, que têm entre 15 e 20 anos, provêm de uma classe média-baixa, com uma renda familiar média estimada entre 300 e 500 reais. Muitos deles são remanescentes do fluxo⁵ e são “atirados”, segundo a fala de P2, em salas regulares, o que dificulta o trabalho do professor, bem como o acompanhamento e o rendimento escolar desses alunos.

Para atender a essa comunidade, a escola dispunha, neste período, de 58 professores. Além das salas de aula, conta com uma sala com computadores (nem sempre todos funcionando), e um laboratório que serve às aulas de Biologia, Química, Física e Ciências. A escola possui, ainda, uma biblioteca onde ficam expostas revistas e jornais, para que os alunos tenham acesso, vídeo, tv, retroprojeter, e uma funcionária se responsabiliza por gravar os programas da TV Escola selecionados pelos professores.

⁴ BRASIL, IBGE. Contagem da população/1996: dados preliminares – Paraná. Curitiba: Departamento Regional Sul – Divisão do Paraná, 1997.

⁵ Correção de Fluxo – “Programa Adequação Idade-Série” (PAI-S, aprovado pela Resolução nº 114/99, da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, cuja finalidade é a de adequar o fluxo escolar da rede pública estadual de ensino de 1º grau, para alunos em defasagem, para o ano de 1999.

A coleta de dados foi feita em salas de aula de duas professoras, P1 e P2, do primeiro e do segundo anos do Ensino Médio, no período noturno, durante o período de agosto a setembro de 1999.

3.1.2. Os procedimentos

Nosso trabalho se desenvolveu em três etapas: na primeira, fizemos observações de seis aulas, no mês de agosto de 1999, de observação e gravação, transcrição e análise das três aulas das professoras de Língua Portuguesa do Ensino Médio, no mês de setembro de 1999, sendo que nestas aulas, elas trabalharam com o texto jornalístico (notícia ou reportagem). Dessas aulas, buscamos pontuar:

- 1) a metodologia utilizada;
- 2) o conhecimento teórico do professor sobre o texto jornalístico;
- 3) de onde são retirados os textos;
- 4) a participação do alunos;

Esses itens serviram de guia para se evidenciar a cultura de ensinar e de aprender língua com textos jornalísticos.

Num segundo momento, fizemos a aplicação de um questionário aos alunos com objetivo de evidenciar traços, características da cultura de aprender desses alunos, quando a professora trabalha com o texto jornalístico.

E, por fim, fizemos uma entrevista (roteiro anexo), separadamente, com as duas professoras cujas aulas foram observadas e registradas, para averiguarmos o que essas professoras buscam desenvolver durante as aulas, trabalhando com tal tipologia textual, e qual a cultura de aprender decorrente da cultura de ensinar.

3.1.3. Descrição das turmas

1 ANO – A (Alunos da P1)

Esta turma, com média de 25 alunos, era extremamente agitada. Os alunos demonstravam rebeldia para realizar qualquer tarefa solicitada. Conversavam o tempo todo e, quando eram chamados à atenção, normalmente, revidavam à professora em tom de ameaça. A sala, considerada “a pior” da escola pela professora e outros professores, possuía um alto grau de agressividade, apresentado tanto pelos rapazes quanto pelas garotas. Isso, talvez, seja o resultado de um filtro afetivo muito elevado em relação não só ao professor, mas à própria escola. Alguns alunos eram provenientes da correção de fluxo e isso gerava, na ótica da escola, uma heterogeneidade na sala, que, muitas vezes, não era superada pela professora ou não era aproveitada por ela. Nesta turma, havia a monopolização do comando da aula pelos alunos, visto que a professora, em alguns momentos, era “rendida” por eles, não conseguindo progredir no conteúdo.

2º ANO – B (Alunos da P2)

A turma do 2º ano, com média de 30 alunos, mostrava um quadro bastante diferente da turma anterior. Os alunos desta turma eram calmos, participativos e interessados nas tarefas propostas pela professora. Também, como a outra turma, possuía alunos advindos da correção de fluxo, porém, aqui, a professora conseguia superar, na maior parte do tempo, a heterogeneidade resultante. O filtro afetivo, neste caso, era extremamente baixo, o que facilitava a discussão do conteúdo e a progressão das atividades.

3.2. Análise das aulas

3.2.1. Aulas da P1

1ª Aula - P1

A primeira aula observada, da P1, foi na sala do 1º G do Ensino Médio, cujos alunos encontram-se agitados. Primeiramente, P1 distribui 12 revistas *Istoé* do ano de 1999 a 30 alunos, de forma que cada 2 ou 3 alunos recebem um exemplar da revista.

Durante a entrega dos exemplares da *Istoé*, P1 solicita aos alunos que folheiem a revista para tomarem um primeiro contato com ela. Como todos os alunos estão conversando e ainda não se organizaram para a aula, as instruções iniciais não são ouvidas. Vejamos a seqüência:

P1 - Todo texto jornalístico, ele tem a finalidade de informar. Certo? Então todo texto jornalístico tem a finalidade específica de informar. Certo? A gente já teve oportunidade de trabalhar o texto com outra professora também, né. Então, eu trouxe um texto extraído de um jornal da Folha de S.Paulo. Só que antes eu pedi para que vocês olhassem, não sei se olharam uma revista, pois a gente vai seguir uma série de etapas. Certo? Então, eu queria só que vocês fizessem uma pausa pra gente discutir o seguinte: num texto jornalístico quando vocês abrem uma revista ou abrem um jornal, o que vem primeiro em uma notícia?

Após a distribuição da revista, P1 passa a tratar da notícia jornalística. Para maior clareza, apresentamos o mesmo trecho anteriormente registrado, com as necessárias ênfases:

P1 - Pronto, Sem brincadeira. Vamos começar. Toda notícia, gente, todo texto jornalístico, ele tem uma finalidade específica. Qual que é a finalidade?

(...)

P1 - Todo texto jornalístico, ele tem a finalidade de informar. Certo? Então todo texto jornalístico tem a finalidade específica de informar. Certo? A gente já teve oportunidade de trabalhar o texto com outra professora também, né. Então, eu trouxe um texto extraído de um jornal da Folha de S.Paulo. Só que antes eu pedi para que vocês olhassem, não sei se olharam uma revista, pois a gente vai seguir uma série de etapas. Certo? Então, eu queria só que vocês fizessem uma pausa

pra gente discutir o seguinte: num texto jornalístico quando vocês abrem uma revista ou abrem um jornal, o que vem primeiro em uma notícia?

Observamos, nesses segmentos iniciais da aula, que a metodologia de trabalho não foi devidamente explicitada ou negociada com os alunos e não houve, também, a explicação de que o tema da aula seria notícia jornalística veiculável, tanto em jornais diários quanto em revistas semanais. Essa não diferenciação inicial levou alguns alunos a entenderem que P1 trataria de revista e não de notícia jornalística como uma tipologia ou gênero textual.

A falta de explicitação inicial gerou alguma confusão no início da aula e em outros momentos. Na nossa cultura de sala de aula, há um ritual (como expectativa social) a ser observado: na chegada à sala o professor cumprimenta os alunos; depois faz contato mais próximo, retomando a aula anterior ou questionando os alunos sobre qual era o assunto da aula anterior; ou, ainda, apresentando o assunto, tema ou questão central da aula. Como esse ritual não foi observado, em muitos momentos P1 precisou verbalizar qual era o trabalho daquela noite. Uma outra questão importante é em relação à entrada de alunos, após iniciada a aula, pois isso faz com que P1 precise repetir várias vezes o que ela pretendeu fazer naquela aula. Mesmo com o esforço de P1, a aula não progride, pois sempre tem que retomar os comandos iniciais em função dos alunos que chegam atrasados. Embora isso acabe prejudicando a aula, P1 demonstra sensibilidade para atender aos alunos a fim de que todos recebam as instruções e não fiquem perdidos na aula, já que compreende que os alunos para os quais leciona trabalham, e acabam chegando atrasados para a primeira aula. Essa atitude de P1 mostra que ela tem consciência da carência dos alunos e da precariedade das condições com que tem que trabalhar com eles.

Na seqüência, P1 pergunta o que vem em primeiro lugar numa notícia. Vejamos a seqüência:

P1 - (...) Num texto jornalístico quando vocês abrem uma revista ou abrem um jornal, o que vem primeiro em uma notícia?

A2 - O tema.

P1 - Sim, mas este tema, por exemplo, no jornal ou na revista, o que vem naquelas letras garrafais grandes, é o quê? Como chama?

A3 - É o tema.

P1 - É o tema sim, mas como se chama? Sim, como que é o nome? Um jornal, na primeira página nós temos todos os tópicos que vão ser abordados lá na frente.

Certo, não é?

A4 – Manchete.

Podemos perceber que ela está checando o conhecimento dos alunos e, ao fazer esta checagem, coloca como sinônimos tema e manchete, ocorrendo o que Coracini (1995) afirma ser uma banalização de conceitos. Tema é um conceito teórico da Teoria do Texto e da Teoria da Narrativa, e Manchete é um conceito teórico da Teoria do Texto Jornalístico.

Os estudos de Lonardoni (1995) deixam claro que há manchetes que têm seus vetores apontados para categorias de nível hierarquicamente inferiores da superestrutura do Discurso Jornalístico como, por exemplo, as Reações Verbais Portanto, essa banalização compromete a aprendizagem, pois nem sempre a manchete será o super-resumo (tema) da notícia.

A partir de então, a professora P1 começa a explicar o que é manchete, porém sua explicação é um tanto confusa, mas os alunos acertam porque são induzidos à resposta.

Observemos:

P1 - Quando você vai à banca de jornal é, geralmente, o jornal fica exposto e você não pode folhear o jornal, mais aí você tem na primeira página todas as manchetes que vão ser abordadas. Então, o que que tem primeiro no jornal, por exemplo, num texto jornalístico ele vai ter a...

A5 – Manchetes.

Como já mencionado acima, as explicações sobre o quê e como iriam trabalhar em sala não foram bem explicitadas pela professora. Então, os alunos indagam se irão ler a revista. P1 responde que não, que as revistas foram entregues para que eles observassem e tivessem a noção do que é uma manchete, porém, ela não pediu para que eles observassem as manchetes, mas apenas que tomassem o primeiro contato com uma revista:

P1 – (...) Então, eu trouxe um texto extraído de um jornal da Folha de S.Paulo. Só que antes eu pedi para que vocês olhassem, não sei se olharam uma revista, pois a gente vai seguir uma série de etapas.

(...)

A6 – Professora, a gente vai ler a revista?

P1 – Não, eu só pedi para vocês folhearem para terem a noção do que é uma manchete. Mas depois a gente vai trabalhar um texto que eu trouxe de um jornal, certo? Então, primeiro nós temos a manchete. Ela vem em letras maiúsculas que

*são chamativas e que vai dar um título ao assunto que vai ser abordado. Certo? Franciele, por favor! (P1 chama a atenção da aluna) Logo em seguida da manchete, digamos, como vocês mesmo já disseram que a manchete é o título da notícia, então logo em seguida nós teríamos o “olho da notícia”, que seria uma espécie de sub-título. Gente, vocês não vão conseguir se acomodar? (P1 chama a atenção da classe que está dispersa) **Então, vocês, folheando a revista só um pouquinho... Então, por exemplo, aqui vocês podem escolher só um artigo, certo? Já pegaram um artigo aí... que vocês encontraram uma manchete?***

A7 – Certo.

*P1 – Por exemplo, nós temos a manchete e depois o olho da notícia. Então, na realidade, o olho da notícia funciona como um sub-título da manchete. Certo, na verdade, o olho da notícia é o resumo, ele é uma **coisa** bem sintética do que vai ser abordado. Em seguida, ao olho da notícia, nós temos o lide. Que é o lide? O lide é o primeiro parágrafo da notícia. Então, no primeiro parágrafo da notícia, o autor do texto, ele vai resumir toda a notícia para em seguida partir para o desenvolvimento da notícia. O lide nada mais é... o autor vai fazer o uso do primeiro parágrafo e nele ele vai fazer uma abordagem bem sintética do assunto a ser abordado.*

Na seqüência acima, P1 começa a explicar algumas categorias do texto jornalístico. Inicia explicando que o “olho da notícia” vem a ser um sub-título da manchete. Desta forma, manchete é, então, o título do texto jornalístico. Lembramos que em outra seqüência, no início da aula, P1 iguala manchete a tema. Percebemos que o seu discurso facilitador acaba mais uma vez banalizando os conceitos e provocando equívocos na sua explicação e conseqüentemente na aprendizagem dos seus alunos. Essa oscilação (ou imprecisão) nos conceitos verbalizados por P1, apesar de ser tomada como banalização por Coracini (idem), é também um fenômeno comum da oralidade. Na modalidade oral, o sujeito não monitora totalmente sua fala; então, as digressões, as repetições, as paráfrases, as hesitações são comuns. Daí, a imprecisão da oralidade, especialmente a não-formal, ou seja, em situação discursiva que não exige registro de linguagem, como parece ser o de P1 (Marcuschi, 1986).

P1 continua explicando o que vem a ser o lide. Primeiro diz que o lide é o primeiro parágrafo do texto, mas não explica como ele é construído, apenas afirmando ser ele também *uma abordagem bem sintética do assunto a ser abordado*, ou seja, mais um resumo da notícia. Ignora as questões que compõem o lide: Quem? O quê?, Como? Quando? Onde? Por quê? Para quê? (Lasweell, 1978; Lage, 1982; van Dijk, 1990). Podemos observar aí uma simplificação do discurso, a fim de facilitar a aprendizagem, : (...) *na verdade, o olho da*

notícia é o resumo, ele é uma *coisa bem sintética do que vai ser abordado*, (...), mas ao contrário do esperado por P1, ocorre uma confusão de conteúdos, o que verificamos na seqüência seguinte, quando P1, na continuação da aula, retoma o que já foi dito até o momento:

P1 – Então, quando a gente vai ver um jornal, por exemplo, quando a gente passa por uma banca de revista, por exemplo, o que que a gente faz? A gente vai ter uma noção de que o jornal vai abordar por onde? Começando por onde? Pela manchete. São as manchetes que chamam a atenção do leitor para os assuntos a serem abordados. Depois que você passa a ler o jornal, então, você vai ter logo após cada manchete, nós vamos ter o olho da notícia que é o desenvolvimento de forma bem resumida do sub-título da manchete. E o lide que é o primeiro parágrafo do texto, ou seja, o autor vai resumir em poucas palavras de forma bem sintética o assunto que ele vai abordar. Então, vocês podem, por enquanto, continuar com a revista, só que eu vou pedir para vocês fazerem um grupo de três.

Olho da notícia não é *o desenvolvimento de forma bem resumida do sub-título da manchete*, ele é o próprio sub-título.

P1 pede aos alunos que formem grupo de três pessoas, entrega uma fotocópia de um texto jornalístico e diz que a reportagem foi retirada do jornal Folha de S.Paulo, publicada no dia 22/02/98, e dá alguns minutos para lerem o texto em silêncio. Aqui, questionamos o fato de a professora ter retirado o texto de um livro didático, direcionado ao Ensino Médio e não da fonte original, ou seja, do jornal. Nosso questionamento se deve a estudos anteriormente realizados (Grzegorzcyk, 1998), em que analisamos os livros didáticos do ensino fundamental e criticamos que estes tratam o texto jornalístico como pretexto para o ensino de gramática e que sua reprodução, e normalmente resulta numa facilitação do discurso noticioso. Concluímos com essas análises, que o texto, quando retirado de sua ambiência natural, perde a carga informacional. E o mesmo acontece nesta aula.

Após alguns minutos de aula, a professora solicita a leitura do texto:

P1 – Agora vamos ler...

A – Posso começar professora?

P1 – Pode.

A – “Sônia Braga estréia série nos EUA”. “Atriz é co-estrela de ‘ Four Corners’, ao lado de Ann-Plargret, e filma com Tarantino”. Nova York – Pandemônio

satânico de Quentin Tarantino e viúva na TV. Sônia Braga está de volta às manchetes americanas com Um Drink no Inferno 2 e a série Four Corners, da CBS, em que atua com Ann-Margret.

Four Corners estreia Terça-feira com um piloto de duas horas. Sônia e Ann-Margret são viúvas (seus maridos morreram num acidente há 25 anos) de uma cidade entre Utah, Colorado, Novo México e Arizona.

Amanda Wyatt (Ann-Margret) comanda um rancho, em parte formado pelo Resort Four Corners, gerenciado por seu filho. O sucesso do local atrai agentes imobiliários, que tentam comprar o resort. A série divide os conflitos de Amanda com os de sua melhor amiga, Carlota Alvarez (Sônia), uma hippie convicta, dona do mais badalado restaurante da cidade e voz ativa no Clube Democrático de Four Corners. Latina, Carlota é expansiva, alegre e namoradeira. Seus filhos são Eva, uma professora tímida, e o padre Thomas. Para desespero de Carlota, que guarda um segredo a ser revelado na série, um ex-presidiário (Justin Chambers) volta à cidade.

Rodado nas montanhas de San Gabriel, a uma hora de Los Angeles, e produzido por Michael Filerman e David Jacobs (de Dallas), Four Corners teve oito episódios comprados pela CBS. O público definirá se a série terá nova temporada. Até lá, Sônia roda The Hangman's Daughter, que conta o que houve antes de os irmãos feitos por Tarantino e George Clooney serem atacados por vampiros no México. Tarantino disse ao Estado que a brasileira será uma "vampira femme fatale, com aquele cabelão sexy de Sônia". Rodado na África do Sul (para diminuir custos da produção de US\$ 10 milhões), o filme é co-estrelado por Marco Leonardi, de Como Água Para Chocolate.

O texto escolhido, embora retirado de um LD e sem abertura para debates, permite que se identifique com clareza as categorias da superestrutura do texto jornalístico, o que o torna útil para a exemplificação da superestrutura, pois o aluno consegue perceber as categorias de forma mais concreta, o que ajuda na aprendizagem.

Após a leitura do texto fotocopiado de um livro didático, P1 pergunta aos alunos se eles conhecem Sônia Braga, ao que todos respondem positivamente. P1 continua fazendo referências à atriz, lembrando de um filme (sem mencionar o nome) que foi passado em sala de aula, do qual a atriz participava. Ao fazer essas referências, observamos que P1 procura montar um quadro com n-possibilidades para que o aluno faça uma relação com alguns dos elementos apresentados para melhor compreender o texto ou de quem se fala do texto, o que é um aspecto muito positivo de P1, pois isso demonstra que está atenta à necessidade de fornecer elementos que possam servir de ponte ou estímulo para o aluno durante a aprendizagem.

Os alunos reclamam que a professora não terminou de passá-lo e, conseqüentemente, as atividades também foram interrompidas. P1 ignora as reclamações e imediatamente pergunta a um aluno do que trata o texto lido e continua indicando as categorias do texto jornalístico apresentadas anteriormente:

P1 – Todo mundo conhece a Sônia Braga, né?

A23 – Ô professora... e como!!!

P1 – Inclusive aquele filme que a gente pegou no outro dia, lembra?

A24 – É... a professora nem passou o resto.

A25 – Plaldade da professora.

P1 – Então, todo mundo conhece a Sônia Braga. Então, na realidade, este texto aqui fala do quê? Ele fala do quê, Sérgio? Sérgio, do que o texto fala?

A26 – Ele fala da estréia do filme da Sônia Braga.

P1 – Onde?

A27 – Em Nova York.

(inc.)

P1 – Então, gente. Se a gente viu que todo texto jornalístico, o que ele tem primeiro?

A28 – A manchete.

P1 – Depois ele tem?

A29 – O olho da notícia.

P1 – Depois ele tem?

A30 – O Lide

P1 – O lide que é o primeiro parágrafo. Certo. Então, lendo o texto, qual é a manchete do nosso texto? Qual é a manchete do nosso texto?

A31 – Sônia Braga estréia série nos Estados Unidos.

P1 – Qual seria o olho da notícia do nosso texto? Na realidade, vocês viram que o olho da notícia faz um resumo bem sintético do assunto a ser abordado, ou seja, ele traz, ele é um sub-título do título, porque a manchete diz o quê? Sônia braga estréia série nos Estados Unidos. Agora, o olho da notícia é um sub-título da manchete, não é? Então, qual é o olho da notícia? Atriz é co-estrela, quer dizer ele não faz um resumo bem sintético do assunto?

A32 – Sim.

P1 – Então, gente, qual seria a manchete do nosso texto? “Sônia Braga estréia série nos Estados Unidos”. Então, por favor, vocês vão grifar a manchete. Ficou claro o que é a manchete?

A33 – É o título.

P1 – Depois, daí nós temos: “Atriz é co-estrela de Corners’, ao lado de Ann-Plargret, e filma com Tarantino”. Isto é o quê?

A34 – O olho da notícia.

P1 – O olho da notícia. Depois, qual é o lide do nosso texto?

A35 – Nova York.

P1 – O primeiro parágrafo. Leiam o primeiro parágrafo. Leiam o primeiro parágrafo para vocês verem como que realmente o primeiro parágrafo traz um resumo bem sintético do que o texto está querendo dizer. É um resumo do que vai tratar o texto. Então, este primeiro parágrafo, na realidade, é o quê? Como se chama?

Podemos perceber no trecho extraído acima que P1 tem uma postura de ensino calcada no discurso exclusivo do professor. Com esta postura, ela acaba silenciando o aluno, pois faz a pergunta e quase sempre, ela mesma responde e, somente depois, o aluno. Talvez, ela mesma esteja sendo silenciada, uma vez que o texto não foi retirado de sua ambiência original e não pertence a uma atividade elaborada por P1, mas sim de um livro didático, e ela segue à risca os passos dados por esse LD e passa o resto da aula com ele nas mãos, seguindo o roteiro (Coracini, 1995):

P1 – Qual seria o olho da notícia do nosso texto? Na realidade, vocês viram que o olho da notícia faz um resumo bem sintético do assunto a ser abordado, ou seja, ele traz, ele é um sub-título do título, porque a manchete diz o quê? Sônia braga estréia série nos Estados Unidos. Agora, o olho da notícia é um sub-título da manchete, não é? Então, qual é o olho da notícia? Atriz é co-estrela. Quer dizer: ele não faz um resumo bem sintético do assunto?

A32 – Sim.

P1 – Então, gente, qual seria a manchete do nosso texto? “Sônia Braga estréia série nos Estados Unidos”. Então, por favor, vocês vão grifar a manchete. Ficou claro o que é a manchete?

A33 – É o título.

P1 – Depois, daí nós temos: “Atriz é co-estrela de Corners’, ao lado de Ann-Margret, e filma com Tarantino”. Isto é o quê?

A34 – O olho da notícia.

Somente ao final da aula é que ela faz referência às questões que compõem o Lide e quando o faz, faz retomando uma aula, que os alunos não se lembram. Ela faz novamente a banalização, referindo-se ao Lide como se ele fosse formado por uma *formulazinha*. O diminutivo dá a impressão de uma noção pejorativa, insignificante:

P1- A gente já localizou a manchete, já localizou o olho da notícia e o lide do nosso texto. Certo. Vocês lembram que no começo a gente tinha visto. Vocês se lembram do texto jornalístico que vocês trabalharam? O que tinha uma formulazinha. Lembra! Quem? O quê? Quando? Onde? Lembra? Vocês seriam capazes de trabalhar esta formulazinha neste texto?

A38 – Ah, professora, eu não estou lembrada.

A39 - Como?

A40 – É ruim.

Não podemos afirmar se P1 realmente trabalhou este conteúdo em sala ou não. P1as, de qualquer forma, já que os alunos não se lembravam, ela deveria dar uma explicação clara, porém isso não ocorre, ela apenas retoma as questões e depois vai direto ao texto:

P1 – Quem? O quê? Quando? Onde? Como? Por quê? Então, seria o quê? O primeiro Q seria o quê?

A41 – Quem.

P1 - O segundo Q seria o quê? O quê? Quem! O quê! Não precisa ser, necessariamente, nesta ordem. Seria o quê? Quem? O quê? Quando? Onde? Como? E Por quê? Certo? Então seria o quê? Quem?

A42 – Quando? Como? Onde?

P1 – Por quê?

(inc.)

P1 – Dentro desse nosso texto aqui, a gente vai pegar quem? Quem que é do nosso texto? Quem é a Sônia Braga. O quê?

P1 – Está estreando uma série nos Estados Unidos. Quando? Aqui em Nova York.

P1 – Com quem?

A43 - Não sei.

(inc.)

P1 – Então, primeiramente quem?

A44 – Sônia Braga.

P1 – Então, quem seria?

A45 – Sônia Braga.

P1 – Só que no texto está falando que ela estréia só a série de TV ou mais alguma coisa?

A46 – Ah, não sei.

P1 – Dentro do lide, o que está acontecendo?

A47 – Não lembro.

P1 – Lembra, gente! No primeiro parágrafo. Pandemônio Satânico, de Tarantino. Americanos com Drink no Inferno II e a série Four Corners da CBS. Quer dizer, ela estréia a série de um filme de TV e um filme de Tarantino também. Então, prestem atenção: Quem? Quando? Como? Onde? A Sônia Braga estréia uma série de TV e um filme dirigido por Tarantino.

P1 pergunta aos alunos quando será a estréia do filme, porém, ela não deu, no início da aula, explicações sobre as características do jornal, como cabeçalho, nome do jornal, data, que seriam os conhecimentos prévios necessários para a resposta que queria. Então, como os alunos não conseguem chegar à resposta, ela passa à explicação:

P1 – Qual o dia da estréia da série?

(inc.)

P1 – Gente, veja bem, o texto foi escrito num domingo, foi publicado no domingo, dia 22 de fevereiro. Se o texto está dizendo que ela vai estreiar a série na Sexta-feira, obviamente que você sabe o tempo certo.

O sinal bate e a aula é interrompida. Os alunos saem sem que a professora conclua as explicações.

2ª Aula - P1

Na segunda aula observada, P1 entra na sala e imediatamente começa a distribuir, aos alunos, as revistas utilizadas na aula anterior. Como P1, novamente, não passa nenhuma instrução sobre o que e como vão trabalhar com as revistas, os alunos perguntam se o trabalho será feito em grupos de quatro pessoas ou em dupla e isso acaba gerando uma desorganização, tanto dos alunos, quanto dela no início da aula. Percebemos que P1 procura agilizar a aula, no entanto comete alguns tropeços ao dar os comandos. Mas entendemos que a sua pressa é em função da série ter apenas 3 aulas por semana, sendo cada uma de 45 minutos, o que é muito pouco tempo para se trabalhar com os conteúdos de Língua Portuguesa.

A pergunta dos alunos nos faz perceber que o aluno tem uma cultura de se trabalhar com textos sempre em grupo, ou seja, para conseguir trabalhar o texto, ele precisa sempre da opinião do outro para auxiliá-lo, ou ainda, a carência de materiais tem levado os professores a indicarem o trabalho em dupla e essa atitude já foi mencionada, virou hábito que não se questiona.

A1 – Oi, professora! Hoje é para fazer de quatro ou de dois?

A2 – Ô professora, lá já tem dois.

P1 – Não. A última aula não foi assim não. Pára de bagunça gente. Wellington, você vai fazer com quem? Todo mundo já pegou?

A3 – Que é isso professora?

P1 – É um número especial

A4 – É para fazer o quê?

P1 – Que que eu quero de vocês? Ô menina, já começou a aula.

A5 – Eu acabei de chegar professora e estou procurando um lugar.

P1 – Façam as duplas certinho assim. Fiquem longe.

(inc.)

Após os alunos se acomodarem e se acalmarem, a professora começa a aula, retomando o conteúdo ensinado na aula anterior. P1 inicia afirmando que o *texto informativo é o que forma uma notícia, seja de uma reportagem de jornal ou de uma revista*. P1 utiliza o vocábulo informativo como sinônimo de texto jornalístico. Lembramos que o texto jornalístico é apenas um dos diversos textos informativos. Portanto, os termos não podem ser usados como sinônimos e sim como uma classificação, pois o texto informativo pode ser técnico-científico (textos explicativos sobre ciências, mesmo os reportados pelos livros didáticos, textos sobre a história, textos científicos apresentando resultados de pesquisas);

instrucional-pedagógico (ficha de inscrição, rótulos de alimentos, textos explicativos sobre gramática); massivo (notícia ou reportagem) ou interpessoal (classificados, comunicados, editais, convites, cartas) (Pereira e Flôres, 1993, p. 10-11). Aqui pode estar havendo falta de conhecimento do professor acerca do conteúdo ou uma banalização ou facilitação do conteúdo, o que acaba provocando equívocos no ensino e, conseqüentemente, na aprendizagem. A classificação em si mesma não é o ponto que se coloca como desejável, mas a discussão sobre uma taxionomia é que seria interessante. E isso não ocorre. Ainda, na revisão da aula anterior, ela retoma as perguntas já debatidas. Isso é viável, desde que o professor faça a revisão para lembrar os alunos do que já foi explicado e se aprofunde no conteúdo, porém, ela deixa de explorá-lo com maior profundidade, e a aula se torna redundante e pouco proveitosa. Não há um estímulo eficiente por parte do professor.

Vejamos:

P1 – Vamos começar. O que a gente falou a princípio a gente vai retomar tudo desde o início. É o texto informativo que forma uma notícia, seja de uma reportagem de jornal ou de uma revista. Quando a gente pega este texto de informação, a princípio, o que a gente encontra? O que chama primeiro a atenção.

A6 – Lê a notícia.

P1 – Sim. P1as o que a gente lê primeiro?

A7 – O título.

P1 – Oi, o título. Sim, mas como se chama este “título”? Como chama o título desta notícia?

A8 – Manchete.

P1 – Muito bem, manchete. Então, na realidade, a manchete é o título da notícia, não é? Tanto que quando nós pegamos um jornal ou uma revista, a princípio, o que a gente faz, Cláudio? O que a gente faz quando a gente pega uma revista ou um jornal? A gente vai olhar o quê?

A9 – A manchete.

P1 – A gente vai olhar a manchete para saber quais são as notícias importantes que a gente vai encontrar naquele jornal ou naquela revista, certo? Então... pode continuar??

A10 - Pode.

P1- Eu quero que vocês vão folheando. (...) Então, agora vocês vão folheando a revista que a gente vai tentar se familiarizar com as manchetes.

(inc.)

P1 não tem uma organização nas suas explicações. Ela se refere à manchete, como se fosse apenas uma das categorias do texto a ser trabalhada, como pode-se observar no trecho acima em que pergunta à aluna qual é a manchete e em seguida diz que manchete não é

apenas o que está na capa, ou seja, não há uma ordem no comando da aula. Enfim, há uma desorganização na explicação o que gera confusão:

P1 – Franciele, qual é a manchete?

A11 – Não achei ainda professora.

(inc.)

*P1 – P1anchete, que nós estamos falando, não é só a manchete que está na capa da revista, certo? **Lógico que aqui na capa da revista nós temos uma manchete e temos mais alguma coisa.** Só que folheando a revista a gente vai encontrar o quê? Várias manchetes, porque uma revista não traz uma reportagem apenas, ela traz várias notícias, várias reportagens e conseqüentemente várias manchetes, certo?*

Ora, não temos apenas uma manchete na revista *e mais alguma coisa*, como afirma P1. Temos sim, uma manchete principal e outras manchetes secundárias. P1, aqui, demonstra seu desconhecimento sobre esse tipo de mídia e suas explicações acabam confundindo o aluno, que não sabe se olha a capa da revista ou dentro da revista, tanto que a aluna, folheando a revista, não consegue distinguir as manchetes:

P1 – Franciele, qual é a manchete?

A11 – Não achei ainda professora.

Percebemos em P1 o reflexo de muitos professores que não dispõem de tempo ou não conseguem materiais teóricos para se atualizarem e, por isso, acabam trabalhando com muitos conteúdos de forma indutiva que pode resultar em acertos ou equívocos. Mas o importante é que quando um professor, como P1, procura algo novo, mesmo com suas deficiências, está tentando fazer a diferença na educação, está tentando melhorar a sua prática. É lamentável que, quase sempre, esses professores encontram-se desamparados pelas instituições de ensino e Secretarias de Educação.

P1 mostra a capa de uma revista e pede a manchete principal para exemplificar. Em seguida, faz um atendimento individual a cada dupla para esclarecer o que é manchete e ajudar os alunos a se localizarem. Essa ação demonstra o empenho de P1 em se fazer entender pelos alunos. Em seguida, retoma perguntando novamente sobre as manchetes que os alunos encontraram. Como não há resposta, ela mostra outra revista e pergunta qual a manchete principal da capa:

P1 – Pronto gente. Quais as manchetes que vocês encontraram? Quais as manchetes que vocês encontraram? Nesta reportagem que você está lendo, qual é a manchete? Como é a manchete? Gente, olha o silêncio, está muita bagunça. Sem brincadeira. Está tudo certo aí? Por exemplo, na capa dessa revista, qual é a manchete da capa?

(inc.)

No trecho a seguir, P1 faz uma relação com outro meio de comunicação – TV - para que os alunos se localizem e participem, o que é bom, pois este outro meio parece-nos o mais acessado pelos alunos. Embora suas referências sejam um tanto vagas (*aquela notícia; daquele juiz que foi assassinado*), sem nomes explícitos ou dados ou situações, os alunos conseguem fazer a relação e isso provoca um interesse maior por parte dos alunos. P1, mais uma vez fornece uma ponte para que o aluno consiga fazer analogia e estabelecer relações para melhor compreender o conteúdo.

*P1 – Então nós já chegamos à conclusão que uma revista vai ter várias manchetes. Agora, eu gostaria que vocês, olhando a revista, cada um já localizou uma reportagem, já folheou uma reportagem. Agora, por exemplo, nesta revista aqui ela traz **aquela notícia daquele juiz que foi assassinado no Plato Grosso por um advogado, lembra que passou na televisão?***

A – Eu assisti, professora.

P1 – Você assistiu? Então, por que que o juiz foi assassinado?

A – Porque ele denunciou a corrupção e muitas outras coisas obscuras que existiam no Ministério da Justiça.

P1 – Plorte na CPI é manchete?

A – É

Embora ocorram alguns momentos de interesse dos alunos, a aula é extremamente redundante e a professora não consegue dar prosseguimento ao conteúdo. Os alunos se dispersam ou se confundem e não conseguem responder as perguntas. Para tomar as rédeas da sala e prender a atenção dos alunos, começa a perguntar aos alunos, um a um, citando nomes, de forma a intimidá-los, sobre o conteúdo explicado. Podemos constatar o filtro afetivo, neste momento, bastante elevado o que acaba bloqueando a aprendizagem.

P1 – (...) Então, eu quero que olhem que abaixo da manchete, não esquecendo que a manchete é um sub-título do assunto que vai ser abordado, correto? Abaixo da manchete, nós temos um sub-título da manchete, a gente já viu isto. Como que chama este pequeno resumo que fica logo após a manchete? Você lembra, Beto? Como se chama aquele pequeno resumo, este pequeno resumo que tem logo abaixo da manchete? Lembra, Flávio? Lembra Weley? Como se chama Franciele?

A – O que professora?

*P1 – **Então pára de conversar.** Ele se chama olho da notícia. Na realidade o que é o olho da notícia? É um sub-título da manchete, ou seja, nós vamos fazer uma pequena avaliação sobre isto, tá bom? Valendo nota para o bimestre. Então, o olho da notícia, na realidade, ele é um sub-título da manchete, ou seja, primeiro nós temos a manchete que vai dar aquele destaque a respeito da notícia ou da reportagem que vai ser abordada, logo em seguida da manchete nós temos o olho da notícia que funciona como um sub-título. Certo?*

Aqui, achamos importante destacar dois aspectos. O primeiro aspecto é em relação à disciplina, observável em dois momentos: na chamada que P1 faz à aluna Franciele para que essa responda à questão e na ameaça, por meio da nota, aos alunos. No primeiro momento, na verdade, é para que a aluna pare de conversar e preste atenção à aula. No segundo momento, observamos que esse mesmo fato já ocorreu em aula anterior. Isso nos indica que chamar a atenção de algum aluno (aqui, em especial, a aluna Franciele) de forma indireta, ou seja, solicitando resposta a uma questão, é um modo de proceder já naturalizado nesse ambiente. Em outras palavras, é um traço da cultura de ensinar da professora e compartilhado pelos alunos. É observável também na ameaça que P1 faz aos alunos em relação à nota de avaliação, caso eles não prestem atenção. Isso nos faz perceber que, para manter o controle da sala, P1 utiliza de “freio”, o que contribui para o distanciamento entre aluno e professora e, também o aumento de insatisfação dos alunos pela escola, que passa a ser desagradável, pois é visto como um lugar de represálias.

O segundo aspecto é que, ao tentar explicar as categorias do texto jornalístico, P1 fica presa à classificação tão somente. Ao explicar o *lide* a professora afirma que ele dá *destaque à notícia propriamente dita*. *Lide* é sim o primeiro parágrafo, onde encontramos as principais informações sobre o fato, mas é a manchete que faz o papel de chamariz para a venda do texto. O *lide* é a essência do texto jornalístico e, portanto, é umas das categorias que não podem ser suprimidas. Esse detalhe não é explicado por P1 que, ao contrário, ignora a sua importância. Além disso P1 não explicita as razões discursivo-pragmáticas da existência do *lide*, já que ele é, muitas vezes, tudo o que o leitor vai ler e daí a relevância do aluno-leitor ter clara sobre o funcionamento do *lide*, como podemos ver a seguir.

P1 – (...) Então, nós temos a manchete, depois nós temos o olho da notícia que é o sub-título da manchete, ou seja, um pequeno resumo da manchete, certo? Agora, vamos ver o que vem a seguir. Nós temos a manchete, o olho da notícia e mais o quê?

A – *Está no primeiro parágrafo?*

P1 – *É... está no primeiro parágrafo, mas como se chama?... Lembraram? Na realidade isto é o lide. É o primeiro parágrafo da notícia no qual, em poucas linhas, o autor, ele vai dizer, vai falar do assunto que ele vai abordar. Partindo do primeiro parágrafo, ele vai começar a desenvolver a notícia propriamente dita. No primeiro parágrafo ele vai dar destaque ao que vai ser abordado, posteriormente, ou seja, ao longo da notícia, certo? ... Então, já ficou claro?*

A redundância é uma constante na aula e esta estratégia funciona como garantia do repasse de informações. P1as, no caso desta aula, a repetição tem outra finalidade: a manutenção da atenção dos alunos que continuam irrequietos e dispersos. Continuando, novamente a professora repete as perguntas, provocando novos equívocos. No trecho *Aquela de letras grandes que dá um destaque ao título da notícia*, P1 faz novamente confusão. Na primeira aula, ela explica que manchete é igual a título, e com a frase acima dá a impressão de que são coisas diferentes. Essa explicação é confusa e genérica demais, o que acaba não definindo nada para o aluno. É que Coracini (opuscit.) chama de banalização de conceitos em sala de aula.

P1 – *Você pega uma notícia, você tem primeiro?*

A – *A manchete.*

P1 – ***Aquela de letras grandes que dá um destaque ao título da notícia.** Depois nós temos aqueles letrinhas menores, que ficam logo abaixo da manchete que funcionam como um sub-título. Gente, quando a gente diz sub-título, por exemplo, quando você vai estudar história, geografia... você tem um título que é da matéria que você vai estudar e este título vai ser dividido em sub-título, não é? Lembra? da mesma forma é a notícia, ela vai ter um título que é a manchete e vai ter o olho da notícia que é o sub-título da manchete. Nada mais é que um pequeno resumo do assunto que vai ser abordado. Certo. Agora no lide, que é o primeiro parágrafo da notícia, o que vai acontecer neste primeiro parágrafo? O autor vai resumir, ele vai falar de forma sintética, bem objetiva, no primeiro parágrafo, tudo que ele vai abordar a respeito do assunto, aí... partindo do segundo parágrafo, que não vai ser mais lide, mas sim a notícia propriamente dita, o desenvolvimento da reportagem, o desenrolar da reportagem, né?*

Apesar dessa confusão, P1 se esforça em fazer com que os alunos compreendam o que é título e sub-título e usa uma estratégia interessante, que é bastante usada em sala de aula: trata-se da construção de explicações por analogia. P1 usa exemplo mais próximos dos alunos, como os títulos e os sub-títulos dos livros didáticos de História e de Geografia.

Em seguida, P1 pede aos alunos que leiam em silêncio e que cada dupla escolha uma reportagem que lhe chamou a atenção, e identifique a manchete, o olho da notícia e o lide. Embora a aula seja cansativamente redundante, P1 não explica que nem sempre teremos o olho da notícia. Apenas as manchetes principais. Ao dar o comando para que os alunos identifiquem a manchete, o olho da notícia e o lide, P1, em seguida, muda e pede o resumo da notícia, e depois o resumo do lide, devendo o aluno construir um novo lide. Essa inconstância no comando gera confusão na elaboração dos trabalhos.

P1 - Então, agora, silenciosamente, lógico que vocês estão em dupla, vocês vão poder dialogar, conversar. Então, cada dupla folheando a revista vai escolher uma reportagem, um assunto que chamou a atenção, certo? Então, vocês vão colocar lá. Escolheu um assunto, a dupla concordou que vai ser aquele assunto. Então, vocês vão colocar lá. Primeiro, qual a manchete, qual o olho da notícia e qual o lide da notícia que vocês escolheram., certo? Por exemplo, digamos que eles vão escolher esta reportagem aqui. Então, vai ser o que: manchete, olho da notícia e depois o lide? O que é lide mesmo?

A26 – O primeiro parágrafo.

P1 - Agora é óbvio que vai acontecer que tenha uma notícia, dependendo da reportagem, o lide vai ser um pouco longo, então vai acontecer vocês dois, a dupla vai ler, vai ler o lide, né. Vocês vão fazer um pequeno resumo da notícia, ou seja, você vai fazer um lide da notícia que você escolheu. Vocês vão entregar, terça-feira que vem eu vou trazer esta mesma folhinha e a gente vai continuar o estudo sobre esta mesma reportagem, que cada dupla escolheu, entendeu? Só que daí, vendo outros aspectos da notícia. Só um pouquinho, gente!!! Depois vocês tiram a conclusão de vocês, não é para copiar.

(inc.)

(...)

Observamos, ainda, que P1 utiliza os termos notícia e reportagem como sinônimos, banalizando os conceitos, pois estes têm características distintas como descrevem Coimbra (1993), Lage (1982 e 1993) e Pereira e Flôres (1993). Devemos considerar que a maioria dos LDs, quando trata do texto jornalístico, raramente faz a distinção entre notícia e reportagem e, não nos esqueçamos, muitas vezes o LD é uma das poucas fontes de informação e atualização do professor.

P1 – (...) Agora no lide, que é o primeiro parágrafo da notícia, o que vai acontecer neste primeiro parágrafo? O autor vai resumir, ele vai falar de forma sintética, bem objetiva, no primeiro parágrafo, tudo que ele vai abordar a respeito do assunto, aí... partindo do segundo parágrafo, que não vai ser mais lide, mas sim a notícia propriamente dita, o desenvolvimento da reportagem, o desenrolar da reportagem, né.

(...)

*P1 - Agora é óbvio que vai acontecer que tenha uma notícia, dependendo da reportagem, o lide vai ser um pouco longo, então é vai acontecer vocês dois, a dupla vai ler, vai ler o lide, né. **Vocês vão fazer um pequeno resumo da notícia, ou seja, você vai fazer um lide da notícia que você escolheu.** Vocês vão entregar, terça-feira que vem eu vou trazer esta mesma folhinha e a gente vai continuar o estudo sobre esta mesma reportagem, que cada dupla escolheu, entendeu? Só que daí, vendo outros aspectos da notícia. Só um pouquinho, gente!!! Depois vocês tiram a conclusão de vocês, não é para copiar.*

Mais uma vez, agora no trecho abaixo, percebemos a banalização no discurso de P1, que solicita aos alunos que escrevam, em poucas linhas, o lide, ou seja, temos aqui a cultura do professor que acredita que tudo deve ser simplificado ao aluno e que este não deve se “cansar” ou “se esforçar”. Portanto, as atividades solicitadas devem ser curtas e simples.

(...)

*P1 – Vocês colocam em poucas linhas o que vocês vão tratar no trabalho, é mais ou menos isto que é o lide. Em um parágrafo, o autor coloca todas as idéias que vão ser trabalhadas na notícia. Isso mesmo. Não é para copiar o lide. **Eu quero que vocês leiam o lide da notícia que vocês escolheram e façam um pequeno resumo do lide. Certo?***

(...)

Ao final, pede aos alunos que entreguem o trabalho.

3ª Aula - P1

Observamos, ainda, uma terceira aula da professora P1. Ao entrar na sala, P1 começa a distribuir os trabalhos recolhidos na aula anterior. P1 repete as mesmas questões das duas aulas anteriores: qual a manchete, o que vem depois da manchete (olho da notícia) e o que é o lide. É uma boa estratégia de retomada da aula anterior.

P1 – Num texto jornalístico, num texto informativo, a primeira coisa que a gente tem é o quê?... Vamos, gente! Tem que saber... a primeira coisa que a gente tem num texto informativo é o quê?

A1 – É a manchete.

P1 – Depois da manchete o que que a gente tem?

A2 – O olho da notícia.

P1 – O olho da notícia funciona como espécie de quê?

A3 – Sub-título.

P1 – Sub-título da manchete. Depois do olho da notícia nós temos o quê?

A4 – O lide.

P1 – O lide na verdade...

A5 – É o primeiro parágrafo!

P1 – É o primeiro parágrafo. Neste primeiro parágrafo o autor ou emissor, ele vai fazer o quê? Ele vai colocar de forma bem objetiva um resumo do que vai ser tratado. Aí a partir do segundo parágrafo ele vai desenvolver a matéria toda. (...)

Em seguida, P1 pede aos alunos que observem no trabalho feito por eles qual a função de linguagem presente, e mesmo antes dos alunos responderem, ela responde. Silenciando-os novamente. Assim, acaba utilizando o texto jornalístico como pretexto para ensinar funções da linguagem.

*P1 – (...) A gente está falando do texto informativo, não é? Então, eu quero que vocês, **lendo novamente este trabalho que vocês fizeram, vocês saberão responder qual a função de linguagem presente nestes textos que a gente trabalhou.** Ou que vocês fizeram a manchete. Que função de linguagem que a gente encontra num texto informativo? **Referencial ou denotativa, não é? Ou seja, é aquela função na qual o emissor tem a finalidade de quê? Ele tem a finalidade única e exclusiva de...***

A8 – Informar, professora.

Na continuidade da explicação, percebemos que, ao serem indagados sobre as funções, alguns alunos têm receio de responder, pois não acreditam serem capazes. Isto se dá, de acordo com a teoria de Krashen (1981), a um elevado filtro afetivo, ou seja, a pouca auto-estima e auto-confiança que interferem na aprendizagem e na tentativa dos alunos de

formularem hipóteses. P1 estimula o aluno, o que é muito bom, pois esse participa, sem o medo de errar. E, quando o aluno não consegue chegar ao entendimento, P1 expõe sobre o conteúdo novamente, sem críticas que poderiam intimidá-lo.

(...)

P1 – (...) Ficou bem claro esta questão da função referencial? A diferença que existe entre a função de linguagem referencial e a função emotiva? (...) Você poderia dizer para mim a diferença entre a função referencial e a função emotiva ou expressiva que a gente já viu? ... Fala, Paulo, a diferença.

A10 – Falar o quê?

P1 – A diferença... Então, fala você.

A11- Será que eu sei falar, professora?

P1 – Tenta.

A12 – A linguagem referencial vai direta ao assunto e a emotiva é subjetiva.

P1 – É subjetiva, ou seja, ela faz rodeios, ela dá margem para que o receptor tire suas conclusões. Ele pode ou não concordar, lembra que eu disse que na função emotiva você pode ou não concordar? (...)

(...)

A13 – Professora, esta referencial aí, o que a senhora falou?

P1 – A função referencial é exatamente esta função de linguagem usada nestes textos informativos que nós trabalhamos. O texto informativo, o jornalístico, ou seja, aquele texto que tem a função específica de informar. Então, ele tem uma linguagem objetiva, clara, direta. É diferente da função emotiva. Certo. (...)

Novamente, ocorre a banalização de conceitos. A linguagem emotiva é colocada com conotativa e ainda fica expressa a visão de P1 a respeito do texto jornalístico, como aquele que informa, ou seja, como se o texto fosse neutro. P1 acredita na objetividade pura da linguagem jornalística, o que é ilusório, pois a própria escolha do que vai ser ou não notícia, dos fatos mais ou menos importantes e da linguagem a ser utilizada já denunciam que não há neutralidade nos textos. P1, ao fazer a retomada de algumas funções já trabalhadas, como a expressiva, faz referências incompletas que resultam numa explicação confusa:

(...)

*P1 – Ele usa uma linguagem objetiva. Por quê? **Porque se o objetivo maior do emissor é informar e ele está fundado numa coisa que aconteceu ele vai ter que usar uma linguagem objetiva, por quê? Para que, quando o receptor ou a pessoa que estiver lendo o texto, ela entenda o texto. É daí que a gente vai ver a diferença entre a função expressiva ou emotiva. No texto ele tem uma linguagem objetiva ou subjetiva? ... Subjetiva. Porque coloca no texto o seu ponto de vista. Agora, no texto informativo, o autor apenas informa, ele não expressa os seus pontos de vista. Ficou claro, gente?***

P1 continua a aula, direcionando-a, agora, para o texto publicitário, que também vai servir de pretexto para se trabalharem funções da linguagem. Não seria alvo de crítica, se a professora trabalhasse este conteúdo teórico de forma mais concreta com os alunos, fazendo-os perceber a influência desses textos utilizados na sua vida cotidiana, e que, dependendo da função predominante, o autor deixa claro seus objetivos e seu ponto de vista. Ainda, da forma como P1 apresenta, cada texto tem apenas uma função da linguagem, o que não é totalmente verdade. Muitas vezes, temos duas ou mais, mas com uma predominante, como, por exemplo, nos textos publicitários.

P1 – (...) Então, agora eu queria que a gente, por exemplo, quando a gente sai de casa ou a pé ou de carro, a gente quando liga a televisão, está passando um programa e nos intervalos, o que que passa?

A15 – A informação, não é?

P1 – Sim, mas que tipo de texto que passa? Nos intervalos entre um...

A16 – Os comerciais.

*P1 – Estes comerciais são textos. Que tipo de textos? ... Textos publicitários, não é? Se de repente, vamos supor que a Stephani é dona de uma empresa, ela tem que fazer o quê? Ela tem que investir em propagandas, não é? Por que hoje em dia as grandes, não só as grandes, mas, também, as pequenas empresas, elas têm que investir em propagandas, por quê? Porque a concorrência está ficando cada vez maior e você tem que vender o seu produto de qualquer forma, não é? Tanto que quando a gente sai na rua, a gente encontra outdoors, até mesmo nos muros, a gente encontra textos. Que textos? Textos publicitários, não é? Que está tentando vender produtos, várias coisas. **Então, para isto, estes textos, eles são escritos numa linguagem diferente. Por exemplo, o texto publicitário, ele vai usar a mesma linguagem referencial? Não. Porque a gente sabe que o texto informativo ele só informa. O texto emotivo trabalha com a emoção. Agora, o texto publicitário vai apelar, ele vai tentar fazer com que a pessoa mude, às vezes, de opinião.** Tanto que, por exemplo, se você usa um determinado produto e de repente você vê ou você lê ou você vê num outdoor uma propaganda muito interesse, às vezes, faz com que você mude a sua cabeça. (...)*

Depois da sua explicação, P1 solicita aos alunos que façam uma anotação, e para que não reclamem diz ser *coisinha rápida*. Isso demonstra que, na sua cultura de ensinar, P1 acredita que não deve cansar o aluno e que ele não pode ser contrariado ou dele se exigir muito, e acaba banalizando o conteúdo a ser anotado:

*P1 – (...) Então, eu queria que vocês fizessem uma pequena anotação, **coisinha rápida...** é só para vocês terem em mente as características. A gente já viu as características da função referencial e emotiva. Agora, a gente vai ver as características da função conativa ou apelativa, ou seja, se a gente vai falar de*

linguagem usada em textos publicitários, então, obviamente, que ele vai ter que ser uma coisa apelativa, que vai ter que apelar, vai ter que chamar a atenção (...)

P1 passou a trabalhar com o texto publicitário, que é também um texto riquíssimo para ser trabalhado em sala. Porém, delimitamos a nossa pesquisa somente ao texto jornalístico, deixando o texto publicitário para ser analisado em outra oportunidade.

Notamos que P1 trabalha apenas em três aulas o texto jornalístico, cuja finalidade maior, na última aula, foi a de usá-lo como pretexto para ensino teórico de funções da linguagem. O trabalho feito foi por demais superficial e com a redundância nas explicações. A aula teve poucos progressos. P1 não considerou as demais categorias do Discurso Jornalístico, somente a manchete e o lide, passando a impressão de que o texto restante que compõe a notícia não existe ou que não seja um objeto analisável que obedeça a regras socialmente postas e seguidas, tanto pelos autores do texto bem como pelos leitores.

Suas aulas se restringiram a duas partes da estrutura e não discutiu as questões ideológicas do jornal, o jogo persuasivo do discurso noticioso e tampouco questões sociais ou econômicas, mais próximas da realidade do aluno, mais interessantes e que pudessem envolvê-los. Como resultado, temos uma banalização do conceito de texto jornalístico, com um trabalho muito semelhante aos dos LDs do ensino fundamental ou médio, em que o texto recai numa simplificação que o leva a ser tratado segundo a teoria da narrativa. P1 funciona como um espelho do LD, pois não consegue dele se desvincular, tanto que o texto escolhido para análise faz parte de um LD.

Fazendo uma síntese das aulas de P1, temos então:

- Nas aulas observadas, P1 não explicita a metodologia de trabalho e tampouco do assunto da aula (notícia), o que leva os alunos a concluírem que trabalharão com a revista e não com uma tipologia presente nela.
- Há constante banalização de conceitos e conteúdos, ou por equivalência de significados ou por simplificação demasiada, o que leva a constantes equívocos no ensino e, conseqüentemente, na aprendizagem. Os freqüentes equívocos sobre as definições de tema, manchete, olho da notícia e lide, bem como variação nos comandos, demonstrando insegurança da professora, resultando em explicações confusas e/ou erradas. Utiliza o

vocábulo informativo como sinônimo de texto jornalístico, o que encaramos como uma simplificação de conceitos.

- A professora explica algumas categorias do texto jornalístico, o que é bom, mas limita-se a estas (manchete, olho da notícia e lide) desconsiderando as demais categorias, como se não fossem passíveis de análise, nem tampouco propõe discussões sobre a ideologia do jornal, a manipulação de informações, questões sociais etc, deixando o trabalho superficial.
- Em uma das aulas, utiliza um texto retirado de um LD e não de um jornal, o que prova que P1 é, ainda, submissa e dependente deste material.
- Ao fazer correlações, fá-las de modo vago, sem referências concretas, o que, na maioria das vezes leva os alunos a não tecerem as relações apropriadas.
- P1 possui uma postura de ensino calcada no discurso exclusivo do professor, o que resulta no silenciamento do aluno, pois pouco permite a sua manifestação.
- Ao fazer perguntas, nem sempre fornece os conhecimentos prévios necessários, para que os alunos cheguem à resposta esperada.
- P1 sempre faz a revisão do que foi visto na aula anterior, o que é positivo, porém, não se aprofunda no conteúdo, não apresenta novas informações, tornando a aula redundante, pouco proveitosa e desinteressante.
- A professora precisa da ameaça através da nota da avaliação para manter o interesse dos alunos à aula, o que chamamos de “freio” e que provoca um hiato entre ela e os alunos.
- Os alunos demonstram pouca auto-estima que, aliada à postura de silenciadora de P1, resulta em poucas tentativas de participação.
- Ao final das atividades com o texto jornalístico, temos o desmacaramento do objetivo real do uso desta tipologia por P1, o pretexto de utilizá-lo para o ensino das funções de linguagem, e ignora completamente o uso e a função sócio-comunicativa deste tipo de texto.
- P1 demonstra, na sua cultura de ensinar, que não se deve cansar o aluno com atividades extensas ou que exijam uma maior reflexão, o que proporciona a banalização total do processo de ensinar e de aprender.

3.2.2. Aulas de P2

1ª aula – P2

Na primeira aula, P2 entra na sala e começa a tecer um cenário sobre o que vai trabalhar. Primeiro, ela investiga os alunos sobre o que lêem, se nestas leituras eles incluem jornais e ou revistas, situando-as dentro de contextos do cotidiano de todos, e quais os veículos que lêem. Isso é muito bom, pois os alunos conseguem perceber a proximidade destes veículos com o seu dia-a-dia, ou seja, que jornais e revistas fazem parte do seu universo particular e não algo distante. Em consequência, os alunos mostram-se interessados e participativos, pois tendem a compartilhar a sua vivência.

P2 - Eh... Aqui! Quem lê jornal?

A1 - leio só de vez em quando..

(inc.)

A2 - Oê lê nada.

A3 - Eu leio sim!

P2 - E você Juliano?

A4 - Gazeta, Jornal do Povo, Estado do Paraná.

P2 - Gazeta do Povo, Estado do Paraná. Que mais? Tem outros nomes?

A5 - C&A

P2 - C&A?

A6 - Folha de São Paulo.

P2 - Vamos falar em nomes prá mim, tá?

A6 - Folha de São Paulo, isto.

(inc.)

P2 - Quando vocês, agora é que vem a próxima pergunta, quando vocês vêem, as meninas, principalmente, quando vão ao salão, a primeira coisa que procuraram né, ou quando vão ao médico, ao dentista tá, a primeira coisa é que vê em cima da mesinha...

A7 - revistas.

P2 - São revistas ou jornais. E a gente gosta de folhear, não tem como não folhear. Ficar lá olhando prá cara das pessoas, então a gente faz o quê? Começa a folhear.

Depois de situá-los num contexto, P2 começa a investigar quais os assuntos que os alunos lêem. Isso demonstra que a professora procura conhecer os gostos de leitura dos seus alunos, para extrapolar o seu universo e inserir o texto escolhido para a aula.

P2 – (...) Normalmente, quando tem jornal, vocês lêem o quê?

A8 - O signo e as piadas.

P2 - O signo e as piadas; já é alguma coisa. O quê mais?

A9 - Esportes.

P2 - Esportes; quê mais?

A10 - Os acontecimentos.

P2 - Os classificados, prá quem tá sem emprego.

A11 - Ele lê os negócio de compra. Ele é muito rico; ele vai comprando.

A12 - Primeiro nós lê do Corinthians...

A13 - Vê o que vai passar na Globo, os filmes...

P2 - Ah! Vê os roteiros de filmes, os roteiros culturais.

A14 - Eu leio a parte do Corinthians.

A15 - Depende o Jornal, né?

P2 procura, cada vez mais, aproximar os alunos dos acontecimentos e do que existe na sua cidade. Isso faz com que eles percebam que o jornal está muito próximo deles. P2 faz um resgate dos jornais da cidade e coloca-se entre os alunos e esses meios, servindo de ponte de acesso a eles. Isso por que esta professora escreve para um dos jornais, e mostra para a classe que todos podem ter suas idéias impressas em qualquer um deles. Ela informa que estes jornais são gratuitos e que todos podem ter acesso a eles, já que são distribuídos nas empresas e, também, nas escolas – no universo deles.

P2 - Tem tantos que lêem as notícias econômicas, políticas...

A16 - Se for o jornal de Sarandi.

P2 - Por quê? Era isso que eu ia perguntar: O quê que tem o jornal de Sarandi?

Nós temos três jornais em Sarandi.

A17 - Ô coitado!

P2 - Quais são os assuntos interessantes?

A18 - Vestibular.

P2 - O jornal de Sarandi – eh... nós temos três jornais em Sarandi.

A19 - Não sabe escrever.

A20 - Hoje, no jornal de Sarandi, saiu sobre...(inc.) Um é o Repórter, Tribuna do Povo e Correio Metropolitano...são três. E esses jornais, eles são doados gratuitamente. Normalmente para as empresas comerciais, quem têm comércio ou trabalha aqui, ou quem tem acesso aos comércios daqui, então é quem tem acesso a esses jornais. E nas escolas também eles deixam os jornais contendo reportagens boas. Vocês sabiam que eu assino... que faço um programa no jornal de Sarandi na Quarta?

A21 - Não!

A22 - No Repórter?

P2 - É, no Repórter.

P2 - Tem um artigo meu... ultimamente eu ando meio relaxadona na coluna porque são muitas coisas para eu fazer, então, eu não estou escrevendo muito, mas, assim, eu sempre faço uma reflexão dos acontecimentos, principalmente do plano educacional, e mando para o Repórter e tem uma parte lá que eles

publicam todos os artigos, que é naquela parte do editorial, então, comecem a ver.
(inc.)

P2 mostra a importância de se ler os veículos da cidade, pois é através deles que o indivíduo tem acesso às informações e aos acontecimentos da cidade em que mora. Ao mostrar isso, P2 vai relacionando alguns assuntos que são de interesse comum, como saúde e educação. Ela mostra a importância de o indivíduo participar ativamente dos problemas sócio-econômicos da cidade e, mais ainda, deixa claro que todos podem e devem participar das discussões e que os jornais se tornam um caminho para isso, demonstrando que alguns alunos da escola já publicaram artigos nos jornais. Isso faz com que os alunos enxerguem os jornais não como algo distante, mas sim como um elemento do seu dia-a-dia, do seu poder. Além disso, aponta que esses jornais podem ser lidos gratuitamente.

P2 - Outra coisa, a gente tem que ler esses acessos aqui, principalmente porque a gente mora aqui, nós estamos falando das coisas que são nossas. Eu estou preocupada com a educação em Sarandi; eu estou preocupada com a saúde, mas meu filho mora aqui; eu estou preocupada com as coisas daqui, que é a minha gente, meu povo, são os meus alunos. Sabe, eu tenho esse tipo de preocupação. Desde o ano passado, principalmente no Repórter, que eu tive mais contato, eu mando coisas dos meus alunos também. Todo ano a gente seleciona, a gente faz um trabalho de jornalismo e eles publicam. Ano passado saiu do Márcio, do Paulo, saiu do Pércio Camargo, já saiu daquele Wagner. Então, que foram textos selecionados, que a gente selecionou, que a classe toda escolheu também...
(inc.)

P2 fala da importância de se ter um jornalzinho na escola, para que a comunidade estudantil tenha acesso aos acontecimentos da escola. Já em seguida faz uma investigação sobre que tipo de notícia porque eles se interessam ao lerem um jornal. Aqui, ela começa a direcionar o seu trabalho ao texto jornalístico – notícia/reportagem. Expõe que no jornal também podemos procurar emprego. P2 está o tempo todo ligada às necessidades da classe e constantemente faz relações sobre essas necessidades e a forma de supri-las ou amenizá-las, acessando o jornal.

P2 - A gente teve formatura na escola e a gente teve notícias sobre o André...
(inc.) ***Eu acho que deveríamos até ter um jornalzinho da escola.***

A23 - Verdade.

P2 - É muito legal ter um jornalzinho na escola; a gente pode fazer fofoca de todo mundo. Voltando, então, quando vocês pegam os jornais pra ler, vocês se

interessam por alguma notícia em especial? por exemplo, vocês chegam assim e querem... hoje eu vou ler o jornal porque eu estou sabendo de alguma coisa? Vocês vão atrás do jornal?

A24 - Depende da notícia.

A25 - Algumas vezes eu fico sabendo de alguma coisa e vou ver o jornal pra saber mais coisas.

P2 - Ah! Quando você já sabia de uma notícia, você olhava o jornal para pegar as informações. Quem mais? Emprego vocês procuram no jornal?

A26 - Não tem! É difícil professora.

A27 - Não tem!

A28 - Todo dia.

A29 - É muito difícil no jornal de Sarandi.

P2 - Não só no jornal de Sarandi, de modo geral? Alguém mais procura?

A30 - Eu saio perguntando por aí...

Percebemos que P2 levanta assuntos diversificados, saúde, educação, desemprego, política etc., todos pertencentes ao cotidiano dos alunos e mostra que, para se ter maiores informações sobre esses assuntos, um dos caminhos, é a leitura dos jornais. Chega a indagar sobre o que os alunos acham da existência do jornal, para que serve. Isto faz com que eles discutam e reflitam sobre as questões levantadas. No entanto, neste momento da aula, o texto jornalístico é visto somente como “aquele que informa algo”.

P2 - Um dia eu comentei com vocês eh... eu já comentei que tem algumas pessoas candidatas a prefeito de Sarandi, a vereador e como se sabe, nos jornais. Vocês já foram atrás para se informar?

A31 - Não!

A32: Já!

P2 - Vocês acham que jornal existe pra que? Pra fofoca?

A33 - Não!

A34 - Passa uma mentira.

(inc.)

(risos...)

P2 - Para que existe jornal?

A35 - Prá informar as pessoas.

P2 - Isso. O jornal existe para informar as pessoas. Quando a gente faz leitura de um jornal, Cristiano, a gente consegue, depois, comentar sobre aquela notícia que nos interessou e a gente encontra notícias... (inc.).

P2 leva vários exemplares de alguns jornais da cidade, da região e de circulação nacional. Distribui aos alunos, em duplas, para que tenham acesso ao veículo, sintam sua textura, vejam sua diagramação. Verificamos que a maioria dos alunos se mostrou curiosa sobre o que e como iriam trabalhar com este objeto, visto que folheavam o jornal ansiosamente. Outro dado considerável, aqui, é a cultura de se trabalhar em duplas ou em

grupos, que ocorre ou por fazer parte da estratégia de trabalho da professora e/ou porque não há material suficiente para se trabalhar, visto tratar-se de uma escola pública que, como a maioria, não dispõe de recursos para que possa fornecer materiais em quantidade suficiente a seus alunos.

P2 – (...) Peguem os jornais. Sentem de dois em dois senão acho que não vai dar pra todo mundo.

A36 - Professora, tem um monte...

P2 - Eu quero que vocês observem só a capa.

A37 - Aqui tem a Folha de S.Paulo.

(Conversas.... desenvolvimento do trabalho...)

Após alguns instantes, P2 mostra um exemplar da Folha de S.Paulo e o utiliza para exemplificar as características do jornal. Começa explicando sobre a capa, desde o nome do jornal até data e outras dados. Com essa trabalho, P2 demonstra que o jornal é uma empresa e como tal segue algumas normas:

(...)

P2 - Normalmente os jornais têm uma capa; nessa capa vem o quê?

A39 - Desenho.

P2 - Vem o nome do jornal, primeira coisa, bem grande.

A40 - Folha de São Paulo.

P2 - Super importante isso: o nome do jornal, tá. A determinação do jornal; logo em seguida vêm alguns dados, não só sobre as notícias, mas o número do jornal, data, dia da semana que é, se é domingo, edição, nome do dono, diretor, tudo isso. Aí, como vocês vêem, o endereço, pra vocês escreverem, mandarem notícias pra lá, criticarem... tem para onde vocês devem enviar notícias. Depois, em seguida, em quase todos os jornais vocês podem observar isso, em seguida vêm as ilustrações, que chamam a atenção dos nossos olhos.

(inc.)

Embora a aula da professora siga uma linha coerente nas explicações, em alguns momentos ela ainda mantém uma atitude controladora, pois durante estes momentos todos ela explica, não permitindo a verbalização do aluno:

A41 - Professora, manda um pra mim!

P2 - Daí gente, normalmente em cima, na capa, eles procuram resumir na capa as notícias mais importantes, não é isso, tudo o que vai constar no jornal, as primordiais estão nessa página. Essas notícias vêm acompanhadas de fotografias.

A42 - Fotografias?!

P2 - É, porque precisa chamar a atenção do leitor. Gente, observe o seguinte, isso daqui é papel, vai tinta, gasta-se dinheiro nisso. Claro que os assinantes pagam, mas como em Sarandi os assinantes não pagam, só as propagandas pagam. Então é preciso o jornal se firmar para depois os assinantes pagarem, porque as pessoas precisam pagar. Por isso que esse papel jornal é tão ruim, não é um papel ruim? É um papel reciclado, várias vezes reciclado, tá. É um papel difícil de se trabalhar, rasga fácil...depois, os jornais são utilizados para fazer uma série de coisas...

P2 explica que a primeira é sempre exposta nas bancas de revista, para servir de propaganda do jornal, pois essa página do jornal funciona como uma vitrine, falando da importância da fotografia, do lide, embora não o nomeando e da manchete. Deixa claro que como um produto capitalista, o jornal precisa ser vendido, pois, caso contrário, a empresa tem prejuízo.

P2 - Então, tem que chamar a atenção, o papel já não é muito legal, então, tem que chamar a atenção do leitor, porque precisa vender, se não sair das bancas o jornal, se sair só dos assinantes, o jornal tem prejuízo, tem que vender, então, tem que chamar a atenção. Por isso que as banquinhas colocam os jornais, a capa, eles colam as capas. Então têm as fotos. Ao lado das fotos ou em cima, vem a manchete a respeito da foto, a respeito da notícia, em seguida vem o resumo, e nesse resumo constam praticamente todas as informações. Se nós fizéssemos somente a leitura do resumo, nós saberíamos o quê daquela informação que consta na capa.

A44 - As mais básicas...

P2 começa a explicar as características do texto jornalístico através da manchete, evidenciando sua importância, pois é a etiqueta de venda do texto e, portanto, deve ser chamar a atenção do leitor. Todavia, sua definição de manchete é vaga. Aqui ocorre a banalização de conteúdo.

P2 - Então nós teríamos a manchete, gente, a manchete é fundamental; é enorme a manchete.

A45 - O que é manchete?

P2 - Manchete é aquilo que chama a atenção, é o título em negrito, por exemplo: “governo sobe combustível, pedágio não pode subir”, é a manchete dessa foto, desse trecho.

A46 - Heim professora, a manchete destaca...

P2 - A manchete tem que destacar, tem que chamar a atenção. Outra coisa, na capa tem uma porção de notícias. Nós vamos ver aqui na Folha de S.Paulo, por exemplo, nós vamos ver, olha só a foto, “liminar suspende cpmf (inc.)”, “fim do mundo terá show”... então, tem várias manchetes...

P2 dá um *input*⁶ suficiente para que os alunos cheguem a algumas conclusões sobre a primeira página. A primeira seria de que nela encontramos um resumo das principais notícias que o jornal, como observamos na fala do aluno A47 que diz que *só está o resumo – ele se refere à manchetes da PP*, complementada na fala de A48 que diz que *depois é que tem tudo*, ou seja, nas páginas internas do jornal temos as notícias completas. Essas verbalizações indicam a intimidade que esses alunos têm com o jornal.

A47 - *Aí só está o resumo...*

P2 - *Isso.*

A48 - ***Depois é que tem tudo.***

P2 faz sempre relação com os conteúdos já ensinados, dando maior coerência às explicações. Para explicar o texto jornalístico, P2 faz uma retomada dos texto dissertativo e do texto narrativo, utilizando o termo superestrutura. Aqui, observamos que a professora não banaliza o conteúdo, e procura utilizar metalinguagem apropriada, advinda dos estudos textuais:

*P2 - Eu não disse pra vocês quando a gente estava trabalhando dissertação, que todo o texto tem uma superestrutura? Vocês se lembram disso quando a gente estava trabalhando dissertação? Todo texto tem uma superestrutura; o texto jornalístico também tem. Lá na dissertação a gente tem o quê? tese, argumentos e, depois, conclusão, que é a formação de uma nova tese. No texto narrativo a gente tem uma nova estrutura. **E no texto informativo também a gente tem uma nova estrutura, uma superestrutura.***

P2, ao falar da superestrutura do texto, começa a explicar a categoria lide. P2 demonstra um certo conhecimento sobre a estrutura do texto jornalístico, pois deixa transparecer, durante a aula, que tem acesso direto e constante a este veículo e, por isso, está familiarizada com ele.

P2 - *Então vem o assunto, mas apresenta só o assunto?*

A33 - *Não!*

A34 - *Não!*

P2 - *Apresenta o quê mais?*

A35 - *como, onde, quando, o quê...*

P2 - *O quê não; o quê já é o assunto.*

⁶ Chama-se *input*, “entrada”, o conjunto de informações que chegam a um sistema e que esse sistema (organismo, mecanismo) vai transformar em informações de saída (ou *output*, saída) Dubois, 1998, 346).

A36 - Como, onde, quando.

P2 – Abaixo da manchete, temos o lide. No lide encontramos as perguntas Como, onde, quando, o quê, quem, que fazem um resumo da notícia. É no lide que encontramos o fato principal da notícia.

Observemos que em vez de dizer encontramos as respostas para as perguntas Como? Onde? Quando? Quem? O quê?, ela diz “as perguntas”, o que é uma inadequação, já que o lide não contém perguntas.

Bate o sinal e a aula termina.

2ª aula – P2

Ao entrar na sala, P2 entrega aos alunos uma fotocópia de uma reportagem do jornal Folha de S.Paulo “Serra Pelada do lixo sustenta mais de 850 famílias nas favelas em São Paulo”, e pede que façam uma leitura silenciosa. Após 8 minutos, ela escreve no quadro a manchete e pergunta aos alunos qual o verbo? O sujeito? O objeto direto? Ela inicia a aula aplicando questões de gramática. Dá a impressão de que vai tratar apenas de aplicação da gramática no texto. É apenas uma introdução para dar início à aula, pois P2 faz uma retomada do conceito de manchete e de como funciona. Mas, lembramos aqui, que a manchete, às vezes, tem seu vetor direcionado para categorias inferiores da superestrutura do texto jornalístico e, portanto, nem sempre será um resumo da notícia (Lonardoni, 1995).

P2 – O que eu quero de vocês? (...) Manchete: “Serra pelada do lixo sustenta mais de 850 famílias nas favelas em São Paulo”. Qual é o verbo da manchete?

A1 - Sustenta.

P2 – Sim. Isto é o verbo. Quem sustenta?

A2 – Serra Pelada do lixo.

P2 – Serra Pelada do lixo. Então, isto aqui é o meu sujeito. Quem sustenta, sustenta alguém. Quem? Objeto direto: 850 famílias. Estas 850 famílias são de onde?

A3 – Das favelas de São Paulo.

P2 – Favelas de São Paulo, entenderam? Vocês observaram o que a gente disse a respeito do noticiário aqui? Que as manchetes têm como característica o quê? Resumir, sintetizar o que está sendo dito no texto. Está sintetizado? Nós conseguimos alguns tópicos do que está sendo dito no texto? Quais são?

Ao apresentar a estrutura do texto jornalístico, P2 enfoca as questões presentes no lide. Isso demonstra que a professora conhece parte da estrutura do texto jornalístico. Outras características do texto jornalístico, P2 aborda mais adiante. Ainda, trata o texto jornalístico como sinônimo de texto informativo. Lembramos que o texto jornalístico cobre uma variedade de tipos e, mesmo assim, é apenas um tipo de texto informativo classificado, segundo Pereira (1993, p. 10-11), como texto *informativo-massivo*.

P2 (...) Qual é a estrutura de um texto informativo? O que precisa trazer um texto informativo, mesmo? Quando, onde, como, por que, pra que? E o primeiro parágrafo é fundamental? No primeiro parágrafo deste texto aqui, tem estas informações?

P2 destaca a importância do lide ao afirmar que o primeiro parágrafo é fundamental, pois embora não diga explicitamente, ali está o fato principal a ser relato.

P2 – (...) Este primeiro parágrafo aqui é fundamental para vocês compreenderem o texto? Saber as informações do texto? Ele está sintetizando tudo? Acrescentou algumas coisa da manchete e depois do texto vai explorar tudo que o primeiro parágrafo, falou? Vamos ver, então vamos ler. “Uma Serra Pelada do lixo é o sustento de cerca de 850 famílias da favela de Indaiatuba, na cidade de São Paulo a 67 km de São Paulo.... que teve seu auge nos anos 80. O local não se transformou em cratera, mas em uma montanha de quase 15 m de altura alimentados por dejetos nos últimos 30 anos.”

Durante a leitura, P2 vai retomando os elementos do lide e fazendo com que os alunos façam as ligações necessárias para dar coerência ao texto, possibilitando uma melhor compreensão do mesmo. Ao mesmo tempo, levanta e discute elementos utilizados como recursos no texto, a fim de dar ênfase ou chocar o leitor, como, por exemplo, a intertextualidade. Embora permita a seus alunos chegar a uma resposta, P2 mantém o domínio da fala e o aluno se cala:

P2 – (...) De novo. Nós temos quem? Quem é?

A4 – Serra Pelada.

P2 – A Serra Pelada do quê? Vocês notaram que ele colocou Serra Pelada e colocou aspas por quê? Isto aqui não é um ponto de referência? Isto aqui não é uma intertextualidade? Não está fazendo uma referência a um outro texto? Que texto que nós conhecemos de serra pelada? Que vocês conhecem da história?

A5 – Do garimpo.

P2 – Do garimpo, tá. Então, Serra Pelada não é o local onde os garimpeiros faziam o garimpo, que faziam o trabalho da busca do ouro. É ou não é? Então, aqui existe uma Serra Pelada de lixo. Existe uma montanha de lixo, onde o que acontece lá? 850 famílias vão até lá para garimpar. O que é garimpar lá na serra pelada? Eles fazem o quê? Cavam para poder recolher o ouro e ali também, eles estão fazendo o quê? Eles estão procurando os seus próprios ouros, não é? Há uma referência a outro texto, por isso está entre aspas. É um outro texto que vocês já conhecem, não existe lá esta serra pelada é o lixão, tá? Mas ele fez referência para chamar atenção. O que acontece lá? As pessoas vão lá para buscar alimento para o seu sustento, não é isto? Onde é que está isso no primeiro parágrafo? 850 famílias vão buscar sustento na favela de Indaiatuba a 67 km de São Paulo. Depois temos o onde aí. Temos? Onde que é o onde mesmo? Indaiatuba em São Paulo. Aí a gente sabe. Co o que é esta serra pelada? Ele vai explicar agora. O local não se transformou em cratera, que o que a serra pelada se transformou. Então, olha só. O local não se transformou em cratera, mas numa montanha de quase 15 m de altura alimentada por dejetos. Bom, então agora vamos continuar. Alguém quer ler? Então pode começar.

P2 direciona a leitura dos alunos, fazendo com que cheguem a uma dada resposta. Porém, observamos que o que predomina ainda é a voz da professora e o aluno se cala, mais uma vez. Quando fala, é para repetir o que está literalmente no texto.

A6 – “’O ouro’ desses garimpeiros são os caminhões que chegam 4 vezes por semana do supermercado Carrefour da cidade, com alimentos jogados fora por passarem do prazo de validade ou embalagens danificadas. A reportagem da Folha foi ao local 5 vezes nas últimas duas semanas e presenciou cerca de 250 pessoas, entre crianças, adolescentes, adultos e idosos, vindas até mesmo das cidades vizinhas, como Santos, Guarujá e Praia Grande, disputarem víveres e outros produtos do supermercado.”

P2 – Então tá certo, Viu que ele fez novamente referência a ouro. Fazendo novamente referência e mostrando que na Serra Pelada havia ouro. De novo, então vamos lá. O que acontece? Quem é que leva os alimentos?

A7 – O caminhão do supermercado.

P2 – Que supermercado que era? Quem é que deposita este lixo lá? Quantas vezes?

A8 – Quatro vezes.

P2 – Que tipo de alimento que eles jogam lá? Que tipo de alimento que eles jogam lá? Vamos lá Reginaldo? Continua...

P2 correlaciona ainda o texto jornalístico com outros conteúdos ensinados, ou seja, com a tipologia textual clássica, o que é bom, pois proporciona uma retomada, um reforço do conteúdo e uma maior concretização do novo a ser aprendido:

A9 – “É o Carrefour, é o Carrefour”. Gritam quando o caminhão aponta na entrada do depósito, por volta das 9 h, dando início à corrida. Pombos, urubus, garças e cachorros também estão na disputa. O local cheira mal. Com sacos amarrados à cintura para recolher os alimentos, vencem os mais fortes, geralmente homens. Mulheres e crianças ficam com o que sobra ou com o que conseguem apanhar por entre as pernas dos maiores. A peleja começa antes que o caminhão adentre o depósito, a cerca de 300 metros de distâncias do portão. Jovens e crianças se dependuram na caçamba.”

*P2 – Olha só, quem pega os alimentos? Estão no próximo parágrafo? É o Carrefour. Gritam quando o caminhão chega à estrada do depósito por volta de nove horas, dando início à corrida. Pombos, urubus, garças e cachorros também estão no local que cheira mal. Então, crianças, adolescentes, adultos e idosos das cidades vizinhas. Todos estão por ali. Como é o local? Como que é o local? **O que nós podemos observar aí? Dentro deste texto informativo tem algumas descrições. Está falando que o local cheira mal, que há pessoas, que há animais. Então são descrições. Então, tem algumas descrições aí. Certo. Ele está descrevendo o local para a gente ter uma idéia. Se nós fecharmos os olhos, nós conseguimos perceber mais ou menos como que é. Como é o local. Dentro deste texto aqui tem uma outra coisa. (...)***

Ainda, P2 instiga os alunos a observarem e a refletirem sobre como o repórter teve acesso às informações, fazendo-os perceber que o repórter, ao escrever uma reportagem, necessita de dados reais, que podem ser comprovados por outras pessoas. Assim, além de pesquisas e observações, necessita, acima de tudo, de entrevistas, como forma de reforçar o dito. E, agora, P2 começa a explicar a função da entrevista e como aparece no texto. É a respeito da categoria textual Reações Verbais que P2 está tratando. Ao verbalizar sobre como é a entrevista na revista *Veja*, P2 deveria mostrá-la para que todos conhecessem, pois alguns alunos podem nunca ter tido acesso a esta revista e, portanto, como exemplo, ficou falho.

P2 – (...) O repórter, então vamos imaginar. Faz de conta que a gente quer uma informação. Acontece um acidente, a gente vai até o local e verifica o que aconteceu, que carro que bateu. Se foi de moto, se não foi. Naquele momento é como se tivéssemos surdos, a gente só observa. Se nós formos escrever é uma coisa, é só observamos sem ouvir nada. Aqui nesta reportagem este repórter foi só lá e observou? Ou ele ouviu? Vamos ouvir então, vai Estela.

A10 – “‘Vem de tudo’. ‘Vem de tudo’. Frango, Danone, chocolate” disse Ivonete (como muitos entrevistados, ela não quis revelar o sobrenome), de 39 anos e com sete filhos entre 2 e 15 anos, todos fora da escola.”

P2 – Até aqui dá para a gente observar que é como se tivesse só observado. É? Ou não é? Até agora existem descrições das coisas que acontecem lá pra gente. É bastante informação. Foi? Ou não foi? Vem de tudo. Ele coloca entre aspas este tem de tudo. É uma característica de que alguém respondeu. Para alguém responder “vem de tudo” foi feito o quê?

A8 – Uma pergunta.

P2 – Esta pergunta está escrita?

A9 – Não.

P – Esta pergunta está subentendida, não está? Ele pode ter ido verificar, mas ele perguntou e alguém respondeu. É uma marca de uma entrevista. Então, quanto a este tipo de entrevista.... as respostas quando são dadas, eles colocam entre aspas. Como é na revista veja, por exemplo, que é outro tipo de entrevista, um outro tipo de estrutura. Tem as perguntas e embaixo tem as respostas certinho, tem até quem perguntou. Até com marca diferente, às vezes, escrito em negrito. E aqui não. A Folha não. Primeiro por quê? O que a gente já comentou a respeito do jornal? Não custa caro? Então precisa ser um papel sem qualidade precisa aproveitar todos os espaços. Então, não vai ficar fazendo aquilo que é o óbvio. Não vai ficar fazendo tantas perguntas, não. A pergunta está subentendida. Quando não dá pra pergunta ficar subentendida, eles colocam dentro do texto que o repórter perguntou para as pessoas. Aqui fala “vem tudo”. Se ela disse isto é porque alguém perguntou pra ela. Tá certo? Então, é um tipo de entrevista. (...)

A professora apresenta alguns pressupostos sobre entrevista, que é um tipo de texto que serve a outros, como, por exemplo, à reportagem. Fornece aos alunos algumas

características da Folha de S.Paulo, como mencionar a idade do entrevistado. Porém, não explica a razão de a Folha de S.Paulo fazer isso. Quando faz menção aos dados e características do jornal, P2 procura sempre exemplificar com algum veículo da cidade ou da região, como o O Diário, de Maringá:

P2 – (...) Observaram como que é reportagem e entrevista? Observaram que no texto jornalístico tem entrevista também? Só que de uma forma diferente de fazer entrevista, mas tem. A gente pode chegar e perguntar e transformar isto num texto depois. Depois, ele faz questão de questionar. Não é mais um texto informativo apenas que eu fui e observei e peguei todas as informações. Não, eu fiz a entrevista e ele questiona e coloca entre parênteses aí. Tá claro aí, ela não quis revelar o seu sobrenome. Por que? Normalmente, as pessoas colocam nome e sobrenome, mas a Ivonete não quis mencionar o seu, assim como muitos entrevistados, só colocou a idade, 39 anos, isto também é característica da Folha de S.Paulo, colocar a idade. Bem, como alguns jornais adotaram também a característica de colocar a idade de quem está sendo entrevistado a gente pode observar aí no O Diário tem o nome e entre parênteses tem a idade. Aqui, ele coloca entre vírgulas algumas vezes nós vamos encontrar entre parênteses a idade. Ela tem sete filhos e todos estão fora da escola. Saber que ela tem sete filhos e todos estão fora da escola fazia parte da reportagem? Era objeto de pesquisa? Não era o essencial, mas era importante ele perguntar. Você pergunta uma porção de coisas e depois você aproveita para a reportagem. Às vezes, a gente pergunta vinte questões, faz uma porção de questões para aproveitar uma.

P2 se refere a questões importantes, como a quantidade de filhos da entrevistada e o fato de eles não estarem na escola. Explica a importância deste dado, uma vez que ele vai caracterizar um dos tipos de pessoas que freqüentam o lixão:

P2 – (...) É importante mencionar que ela tem sete filhos e todos estão fora da escola? ... É importante. Olha só, quais são os tipos de pessoas que freqüentam esses lugares? Nós vamos verificar: são jovens, crianças, adolescentes, bichos etc. mas são pessoas que não têm escolaridade.

No trecho abaixo, embora não especifique satisfatoriamente, P2 explica que o texto vai ampliando as informações, os dados, segundo ela, do resumo, ou seja, do lide. Isto é interessante, pois aqui ela mostra que, após a apresentação do fato principal, o autor do texto vai lançando novas informações, vai progredindo semanticamente, de modo que prendem a atenção do leitor, mesmo que seja através do choque:

A10 – “‘Umás coisas vêm sujas, mas dá para aproveitar. Hoje veio até leite moça”, disse Nilce (32), três filhos. Nilce e Ivonete, com os respectivos

companheiros, sobrevivem de alimentos e da coleta de material reciclável, comprados aos catadores pelo dono do terreno onde está instalado o depósito. Os que ficam para trabalhar com os recicláveis ganham entre R\$ 0,05 e R\$ 0,20 por quilo pela venda do que recolhem de papelão, latas de alumínio e vidro entre os detritos do lixo doméstico. Passa o dia por ali, em barracas improvisadas, esperando os caminhões com o lixo doméstico, até que as ‘prensas’ cheguem.”

P2 – Então, tem catadores. Então, o que acontece? ... Além de ter também os falidos, são pessoas que estão desempregadas, não tem onde catar lixo. Eles vão e pegam os alimentos. Tem coisas que estão sujas, mas dão para aproveitar ainda assim. E daí... e depois? Além disso eles fazem o quê?

A11 – Coleta de plástico.

*P2 – Todo mundo faz isto? Os catadores de plástico. Mas aqui não fala que são eles. E depois? Então observaram como é a vida deles. **Aí está ampliando o texto. No começo ele sintetiza para chamar atenção. Aí eles vão destrinchando. Agora, ele vai destrinchar o texto o tempo todo para chamar sua atenção. Agora, ele vai destrinchar para te dar todos os detalhes possíveis para mostrar que um dia eles foram lá e entrevistaram as pessoas para recolher as informações. Está bem Continua...***

Observamos que P2 usa um verbo típico da culinária - “destrinchar” (aves), para sugerir a idéia de abertura e explicitação de informações anteriormente condensadas. É uma forma de aproximar-se do nível do aluno.

P2 explica aos alunos que o autor mescla o texto com entrevistas seguidas de informações, evidenciando para os alunos a diferença dos textos. Destaca o vocábulo “garimpam”, mostrando que este termo foi emprestado do outro texto, e só tem sentido aqui porque faz parte do texto com o qual o autor faz a intertextualidade, ou seja, a Serra Pelada, onde “garimpam” ouro; aqui, garimpam alimentos.

A12 – “Quando a ‘prensa’ chega, a cada meio hora (até as 14), a cena do Carrefour se repete. Crianças e jovens se dependuram no caminhão até que o lixo é despejado. Depois, sobem nos montes de sacos plásticos, que ‘garimpam’ com a ajuda de ganchos de ferro ou com as próprias mãos em busca de materiais aproveitáveis.”

*P2 – **Ele retomou novamente a palavra garimpo. Porque é uma palavra que ele está intertextualizando de um outro contexto. Não é mesmo? É um contexto da serra pelada. Todas as vezes, neste tipo de comparação ele coloca entre aspas. É entrevista agora? Vocês observaram como ele voltou a fazer texto informativo? São só informações, o que ele viu. Ele está passando pra gente. Ele já deixou a entrevista de lado, então ele vai mesclando. Continua você....***

P2 tenta mostrar aos alunos como provavelmente foi feita a montagem do texto, resgatando a vida dos entrevistados, a fim de dar maior veracidade ao texto:

A13 – “Alguns, como Selma da Silva, que não sabe a idade e tem dois filhos deficientes, vêm só pela comida. Na sexta-feira, ela limpava, com uma saia encontrada no próprio lixo, as verduras, as embalagens de iogurtes e o queijo provolone vencidos que tinha apanhado. ‘quando chegar em casa eu lavo. Não tenho nojo, não.’”

P2 – Quem disse isso?

A14 – A Selma da Silva.

P2 – A Selma da Silva. Tem idade?

A15 – Não.

P2 – Deveria ter? Por que não tem?

A16 – Ela não sabe a idade dela.

P2 – Então ele perguntou. Então, ele colocou as informações e depois colocou a fala dela. **Vocês observaram que todas as vezes que ele menciona o nome ele coloca alguma coisa que as pessoas falaram. Ele menciona não só as informações. Ele resgata a vida dela ali.**

No trecho abaixo, P2 faz uma panfletagem, mostrando que o jornal também serve para ser fazer denúncias, por isso, mostra à classe onde está apontado o responsável por responder pelo governo sobre quais providências devem ser tomadas para ajudar as pessoas que frequentam o lixão:

A17 – “As mães dali fazem questão de dizer que nenhuma de suas crianças ficou doente por comer os alimentos achados no ‘Lixão’, como é chamado o depósito. No máximo, admitem que os pequenos, muitos deles descalços, pegam piolhos dos pombos e urubus. ‘Mas aí é só passar um sabonete e sai’. Disse Ivonete. ‘Verme, não sei, mas isso é comum, né?’. Segundo o secretário de Cidadania e Ação Social de São Vicente, Airton Alexandre Có, cerca de 2.000 crianças frequentam o ‘Lixão’. Ele disse que a prefeitura tem planos de colocar pelo menos 50% em um programa educacional, ‘mas faltam recursos’.”

P2 – Ele menciona o nome é para valorizar a entrevista. Vocês observaram aí. As mães dali faz questão... eles mencionam que eles pegam piolho. Mas isto lá é uma coisa comum. Quem ele entrevistou? Ele entrevistou só as pessoas que vão ali no lixão?

A18 – Não.

P2 – Ele entrevistou o Secretário da Saúde. Ele chegou e perguntou o que é aquilo lá? Chegou no cidadão e disse o que é aquilo que está acontecendo no lixão? Qual é a providência que vocês tomam? Foi a público, foi lá e meteu o pau no jornal. Procurou as pessoas responsáveis para saber o que eles estão fazendo. O que o rapaz disse? Ele disse (o Secretário) que a prefeitura tem planos de colocar pelo menos 50% em um programa educacional e ele vai mencionando que foi o cara quem disse. Ele não quer se comprometer. Há compromisso mesmo de alguém ter dito alguma coisa? Ele coloca aspas e diz que foi alguém que falou. Embora ele já tenha dito que foi ele quem disse. Mas faltam recursos. Ele coloca entre aspas. Se alguém falar não falei... Este pelo menos é que não tem mesmo recurso nenhum. Depois...

Durante a exposição, a voz da professora é predominante. Isso gera um silenciamento dos alunos, que ficam como *recipientes vazios* ou apresentam *voz de papagaio* (Franco Jr & Vasconcelos, 1992) e são preenchidos pelas informações da professora. Embora P2 permita a fala dos alunos, esta é pouco freqüente, pois sem perceber ela acaba tomando o turno.

A19 – “'Não tenho ajuda de ninguém. Só de Deus e do Lixão, diz Djanira Alves, (54). Ela criou os dois filhos, hoje com 18 e 23 anos, coma comida que recolhe ali e com o dinheiro da venda dos recicláveis. Rogério Bitencourt, um dos donos da empresa que recicla o material recolhido no 'Lixão' de Sambaiatuba, acha que o depósito 'está servindo para muita gente'. Seu braço direito, Luiz das Dores, foi catador e hoje tem casa própria e uma caminhonete nova. Ele continua comendo as coisas apanhadas no lixo. 'nem lavo, se tirar o grude sai a vitamina'. A rede de supermercados Carrefour enviou um comunicado à Folha dizendo que 'toma todas as medidas cabíveis para inutilizar o lixo fora de condição de consumo', que seria prensado antes de levado ao depósito.”

P2 – É mesmo. Então, é o tipo de texto que tem dois textos. A gente pode observar que dentro deste texto informativo há um outro tipo de texto que é a entrevista. Ele vai mesclando as observações, mas vai colocando também as entrevistas que ele faz.

A20 – Tem mentira também.

P2 – Você vai lá, faz uma reportagem e manda para alguém. Coloca “Nós fizemos a reportagem blá! Blá!” Tô mandando aí pra vocês. Fantasiam, nem sempre contam a verdade. Isto é verdadeiro. Isto acontece nos jornais. (...)

P2 consegue mostrar à classe que ler e escrever para um jornal é uma prática de vida, e exemplifica com situações pessoais e relacionadas a problemas da cidade em que moram (professora e alunos) e jornais locais, o que torna a situação mais próxima do aluno e mais concreta. Ela resgata o texto, que se refere a um fato que ocorre em São Paulo, e faz correlações com situações que acontecem na nossa realidade, no nosso espaço geográfico:

F- (...) Aqui, por exemplo, a prefeitura de Sarandi, a gente manda uma porção de coisas para o prefeito, sai no jornal? Nem sempre, às vezes, sai mais com a resposta já do prefeito. Ou então mesmo o jornal tem o direito de resposta. Lembra o ano passado que eu escrevi metendo a boca na secretaria de saúde e no mesmo jornal tinha a secretária da saúde me dando a resposta do que estava acontecendo. Foi o maior comentário, eu respondi de novo. Ela respondeu de novo, uma metendo a boca na outra. Eu só falei do problema de saúde que estava acontecendo aqui em Sarandi. Então, ficou assim, indo e voltando. Então, acontece isso mesmo. Nós vivemos em uma democracia. todos tem o direito da palavra. Bom é... qual é o assunto? O que a gente pode dizer que é o assunto? O

assunto é isto? Qual é o conteúdo deste assunto? O assunto é que o lixo sustenta as famílias de São Paulo. Este é o assunto. Qual é o conteúdo deste assunto? É a realidade, é o dia a dia destas famílias. Tá certo? Escuta, vocês acham que isto acontece só em São Paulo?

A21 – Não.

P2 – Esta realidade é de lá. Mas este texto poderia ser escrito aqui. Estas pessoas que andam no dia a dia catando lixo, pegando lixo que a gente viu aqui é muito diferente disso aqui?

A22 – Não.

P2 – Tem gente que tem seus carrinhos só para catar lixo. Estas pessoas que buscam e catam lixos nos apartamentos... tem algumas pessoas que passam pelos latões de lixo, abrem e vão garimpando também tudo que tem lá. O que a gente joga no lixo?

A23 – Arroz, feijão... tudo que não presta professora.

Antes de terminar a aula, P2 solicita, como atividade, uma produção textual, com base no tema do texto discutido. Esta produção deverá seguir os percursos do texto jornalístico. Ou seja, após desmontar o texto apresentado, agora os alunos deverão montar um novo texto falando de situações que presenciaram. Esta atividade é interessante porque vai concretizar, para o aluno, a superestrutura textual desta tipologia, bem com sua função socio-comunicativa, estando situacionalizada, contextualizada. No entanto, o tipo de atividade não é decidido pelos alunos, é proposto por F. Destacamos que P2 não deixa de assessorar os alunos.

P2 – Eles recolhem tudo no lixo e levam para casa. Então, aqui no nosso dia a dia também acontece isto. Nós vamos fazer um texto informativo nesta aula e eu vou dar para vocês um texto e vocês vão contar pra mim, vão me informar a realidade de cada dia. Como as pessoas de Sarandi... nós não vamos falar de política, embora envolva políticos também. Na realidade, não vamos estar falando de política. Nós vamos ter que produzir um texto informativo para montar o nosso jornal. Vocês podem colocar todas as informações. Eu quero que vocês escrevam um texto informativo para mim. Um faz a manchete, outro escreve o texto, outro dá a opinião e assim por diante.

A24 – Professora, pode falar quem descobriu o Brasil?

P2 – Se você souber como informar bem, pode.

A25 – O único problema de Sarandi é que chega dia de Sábado e não tem água.

A26 – Eu só lavo roupa dia de Sábado, então, qualquer dia eu vou pegar as minhas roupas e vou jogar lá na frente da prefeitura e mandar o prefeito lavar a minha roupa.

A23 – Ô professora, pode falar da saúde, da água e o que mais?

A27 – A gente vai fazer o texto informativo sobre o quê? De que assunto?

P2 – Sobre o assunto e o conteúdo do texto lido. Qual é o assunto do texto lido hoje? Qual é o assunto?

A28 – O lixo que sustenta as famílias.

P2 – Qual é o conteúdo?

A29 – A realidade das famílias.

P2 – Então, vocês vão observar o conteúdo deste assunto e vão fazer uma relação de tudo, falando de uma situação que vocês já presenciaram. Eu, por exemplo, já catei lixo.

A30 – Eu não.

P2 – Então, esta é a realidade de muita gente. Vocês nunca viram alguém na feira catando lixo?

A31 – Não.

P2 – Vocês têm muito orgulho. Eu conheço alguns alunos que sobrevivem de pegar material reciclável no lixo.

A32 – E dá dinheiro? Se der dinheiro eu também vou fazer isso.

P2 – Eu quero que vocês tentem fazer... conversando assim vocês não vão conseguir chegar a lugar nenhum.

A30 – Ah, professora, eu acho tão ruim fazer isto.

P2 – Eu não quero que vocês resumam o texto pra mim. Eu não quero resumo. Bom, baseado neste assunto, onde eu moro ou mesmo que não seja onde eu moro, desde que seja a realidade que eu conheça, tá? Como eu vejo, como eu já observei este assunto, onde eu vivo. Tem pessoas que moram em Sarandi que vivem de recolher lixo? Como que eles fazem? Tem na cidade onde vocês moram, perto de onde vocês trabalham lixo como este? Vocês já foram lá? Como é? Se não tem, nunca fui e não sei como é, nunca vi este povo. Como é que vocês viram isso? É isto que eu quero que vocês façam. É informação. É a mesma coisa do acidente que eu contei pra vocês. Eu vi um acidente entre um ônibus e um caminhão. Você só observou, são só observações que vocês fizeram a respeito deste assunto que nós acabamos de falar, que nós comentamos e todos falaram.

A31 – Qual assunto?

P2 – Este assunto. Este assunto que nós estamos falando. Quando nós estivermos fazendo o jornal haverá oportunidade para que vocês falem de diversos assuntos. Mesmo que seja só dois ou três parágrafos. Não há necessidade tão grande de se identificarem. Foram várias pessoas que fizeram esta reportagem aí. Algum momento elas mencionaram os seus nomes? Foi mencionado, eu vi, eu me choquei, eu acho. Precisa. Não é texto dissertativo, é informação que receberam, que foram lá, que presenciaram e escreveram. Não tem necessidade de você colocar no texto, eu acho, eu vi... vocês não precisam ficar preocupados com isso.

Fim da aula.

3ª aula – P2

P2 entra na sala e começa a fazer a correção e discussão dos textos feitos pelos alunos, solicitados por ela na aula anterior. Os textos são lidos em voz alta e os próprios alunos ajudam na correção, identificando os equívocos e dando sugestões. Há uma cumplicidade entre os alunos e a professora para realização deste trabalho. Isso é muito bom, demonstra um filtro afetivo muito baixo (Krashen, 1981), o que facilita a aprendizagem. Após a leitura do primeiro texto, P2 explica que ele é bom, mas não é um texto jornalístico (segundo a professora, informativo, lembrando que ela usa informativo como sinônimo de jornalístico), mas dissertativo e, ao fazer isso, retoma o conteúdo já estudado em sala de aula, o que é bom para que os alunos façam a correlação:

P2 – Algumas pessoas já mostraram... quem quer ler espontaneamente? Fazer a leitura pra gente verificar se o texto está certo ou não tá. Não se preocupem, se estiver errado a gente vai mostrando onde estiver errado. Nós vamos, todo mundo junto. fazer a leitura de tudo isso. Combate de seus semelhantes, em Sarandi... Maringá, Estado do Paraná, podemos notar... parte da população... falta de emprego... supermercados e sacolão. Sem segurança alguma procuram um pouco para o seu alimento... para garantir pouco para o seu alimento... para garantir a própria sobrevivência... e muito menos fazem alguma coisa para reverter esta situação. Deixando assim estas pessoas a mercê das conseqüências do que elas fazem. Ignoram fingindo não saber de nada. Tem o quê neste texto? Ou quem? Tem o quê? De quem ele está falando?

A1 – De Sarandi.

P2 – Qual que é o assunto? Qual é o assunto que está sendo abordado?

A2 – O lixo.

P2 – É um texto muito bom. Mas é um texto dissertativo, tá? Eu pedi para fazer um texto informativo. Então, um texto informativo pode ser de cunho informativo, só trazer informações, pode ser de entrevista ou de dissertação. O que o Juliano fez aqui foi uma dissertação. Dissertação informativa, tem uma tese. Lembra quando a gente trabalhou tese, argumentos e construção? Então, é um texto dissertativo. Ele pegou um tema, nosso tema é...

A3 – Lixão.

Embora P2 mostre ao aluno que o texto feito por ele não corresponde ao que foi solicitado, ela o incentiva, dizendo que, mesmo faltando os elementos importantes do texto jornalístico, é um bom texto (dissertativo). Isto é importante, pois evidencia que a professora se mostra preocupada em resgatar a todo momento a auto-estima do aluno e motivá-lo a produzir:

P2 – Nosso tema era lixo. Mas você abordou como é que as pessoas da classe baixa sobrevivem. Outra coisa, a manchete resume o que ele disse no texto? É um texto bom? É. Tem um bom título? Tem. Mas um texto informativo, para chamar a atenção do leitor sobre alguma coisa que está acontecendo na nossa cidade, na cidade de Sarandi... está faltando elementos. Tá bem? Entendeu? É um texto bom? É um texto bom. Você tem o assunto, mas você não tem os dados todos. Quem? Onde? Quando? Vamos ver mais um.

Com a postura acima mencionada, a professora não deixa o aluno frustrado, ao contrário, avalia positivamente sua capacidade e o incentiva a melhorá-la. Isto fica claro ao percebermos que os alunos desta sala não têm medo de arriscar, aliás, P2 os incentiva a arriscar, mostrando que estão na escola, lugar de aprendizagem. Esta estratégia da professora é positiva, tanto que os alunos estão sempre dispostos a participar:

A4 – Professora, posso ler o meu? Não sei se está certo...

P2 – Não tem importância, nós estamos aqui para aprender. Vai lá...

A5 – No Paraná, na cidade de Sarandi – Onde – se passa pelas ruas dos supermercados e comércios se vê homens e mulheres catando verduras e frutas. Eles pegam para poder se sustentar e levar para seus familiares o alimento. Mas não é só em Sarandi que acontece isso. Há um tempo atrás, eu estive pesquisando inúmeras pessoas pobres que vivem em cidades maiores. Porque... a maioria dessas crianças pegam doenças por causa das coisas que ficam no lixo. Isto é um problema para estas pessoas. Porque nos postos de saúde é muito difícil.

No texto acima, o aluno se esqueceu de colocar a manchete. P2 é atenta e o alerta, mas simplifica a explicação afirmando *que a manchete tem que resumir o texto*. Ela até pode resumir, mas não é sua única função. Ela deve, principalmente, despertar a atenção do leitor, vender o texto (a notícia) e dar o foco central da intenção do locutor. Ainda, diz ao aluno que ele começou a produzir o texto informativo (jornalístico), mas que se desviou para o texto narrativo, um equívoco da professora, já que o conteúdo do parágrafo escrito pelo aluno se constitui em argumentos e em opiniões.

P2 - Outra coisa, qual que é a tua manchete?

A6 – Manchete? Precisa?

P2 – Precisa, gente! A manchete tem que resumir todo o texto. Ele começa bem, não começa? Qual é o assunto abordado no texto dele? Sobrevivência das pessoas de Sarandi. Ele mistura um pouco de informativo com narração. Daí, ele vai narrando algumas coisas e no final, o texto acaba como narrativo. Então, o seu probleminha é só no finalzinho. Mas eu já tinha dito isto pra você antes. Quando você começa narrando eu pedi para que você modificasse e desse uma conclusão. Quando você deu a conclusão, você também fez em forma de

narração. Marcela? Cristiane? Não tem ninguém nesta sala para representar as mulheres, não? Só os homens querem ler aqui? Vai lá... Marcela... Muito bem...

Durante as apresentações, P2 faz correções gramaticais, como no trecho abaixo em que ela corrige o erro de concordância. P2 faz a correção, jogando para a sala descobrir o erro, e, ao corrigi-lo, o contextualiza, o que é um aspecto positivo de sua aula. No entanto, ao fazer isso, P2 se equivoca, dizendo que a concordância é feita com o artigo.

A7 – O desemprego levam as pessoas ao lixão.

P2 – Vocês viram o erro no texto da Marcela?

A8 – Eu não, professora.

P2 – O desemprego... leva. Por que não é desemprego? A gente tem que fazer a concordância com o artigo.

Ao explicar sobre o texto abaixo, a professora diz que faltam alguns elementos.

A9 – Nos últimos, com a falta de emprego, as pessoas não tendo mais da onde tirar dinheiro para se alimentar, começaram, então, a catar lixo para sua sobrevivência. É raro você ir ao supermercado ou sacolão e não ver pessoas mexendo no lixo, pois sempre, em todo lugar, há pessoas... que...

P2 – É um texto informativo? Qual é o assunto?

A10 – O Lixão.

P2 – Pessoas que se alimentam do lixo. Tem uma relação com o texto estudado? Onde que elas pegaram isto? Foi observado isto? É mais parecido com o texto informativo. É mais parecido com o que nós estamos do que qualquer outro. Mas está faltando a conclusão. Por exemplo, no primeiro parágrafo. O primeiro parágrafo faz o quê? O primeiro parágrafo não tinha que fazer o resumo? Quem? Onde? Como? Coloca tudo isto no primeiro parágrafo e depois vocês têm que destrinchar isto nos parágrafos seguintes. Mas nós vamos fazer mais, não se preocupem não. Quem mais? Espera aí, gente.

Percebemos no trecho abaixo que, nesta sala, a atividade com o texto é voltada à realidade do aluno. Isto é importante porque ele pode perceber que o texto não é para ser lido ou produzido a partir de temas referentes apenas aos bancos escolares, mas em relação à vida e, portanto, os procedimentos, discursos aceitos socialmente, devem ser observados. Assim, fica evidente que há interlocução entre alunos-textos-professora:

A11 – O assunto nos informa que o lixo é de São Paulo....

P2 - Que texto? É o texto que você leu?

A11 - É.

P2 - Mostra que o problema não acontece só em São Paulo, mas também em Sarandi. Com muitas pessoas neste lugar e não tem trabalho, a solução é o lixo. Elas começam a catar alimentos e tudo mais nos lixos dos supermercados. Como frutas, verduras, laticínios e outros alimentos que servem para a sobrevivência deles. Enquanto muitos comerciantes retiram coisas que julgam não servir mais e que vão para o lixo, vão parar nas mãos de pessoas que nada tem e transformam em seu alimento de sobrevivência. Certo. O início, este seu início pode ser retirado. Não precisa falar que foi baseado em outro texto. Você pode começar pelo segundo parágrafo. Pode começar aqui... em São Paulo, políticos tentam... mas estes problemas não acontecem somente em São Paulo, mas também em Sarandi. Não precisa fazer referência que foi visto em outro texto. Se fizer tudo bem, mas assim ficaria melhor. Que quando você começa assim: o assunto do texto é, você tem que mencionar que texto foi onde você viu, qual o local, que dia que saiu, quem que escreveu, você tem que mencionar tudo. Porque se falar o assunto do texto, o leitor que está lendo não vai saber qual é o texto. Então, o texto informativo tem que dar todas as informações pra que a pessoa que estiver lendo obtenha todas as informações, se não ele vai ficar sem saber qual é o texto.

A seguir, observamos como P2 explicita a necessidade de evidenciar o assunto, ou seja, deixar claro sobre o que está falando, com todas as informações necessárias (estabelecimento do prévio), pois é preciso situar o leitor sobre o assunto a ser explicado, ou seja, a interlocução precisa ser levada em conta. E, para essas explicações, utiliza situações familiares, o que auxilia na construção de sentido para os alunos.

P2 – Através deste espaço chegamos ao conhecimento de que há tempos atrás até o dia de hoje a vida está sendo precária em Sarandi. Bom, eu mencionei este espaço, eu tenho que mencionar o espaço. Qual espaço? No texto informativo eu tenho que informar tudo. Eu sei que aqui todo mundo leu o texto anterior. Porque a gente tinha que fazer uma relação com o texto anterior. Mas, acontece que você tem que pensar que você está fazendo um texto que uma outra pessoa vai ler e que esta pessoa não leu o texto. Sua mãe, ela pode pegar o seu texto e ler, ela vai conseguir saber qual texto? Não, porque ela não teve explicações, ela não recebeu o texto e não fez a leitura, tá? A gente tem que pensar sempre assim quando a gente vai escrever. Quem é o meu leitor? Quem vai ler? É só a professora da sala? É só isto que ela quer? Tá? Não. O meu texto pode ser visto por outras pessoas. Essas pessoas tiveram as informações que eu tive? Então, eu tenho que informar. No primeiro parágrafo eu tenho que fazer isto, tá? Mas o resto ficou bom.

P2, sempre que necessário, faz a aplicação da gramática. Mas quando o faz, espera que os alunos cheguem à resposta por ela esperada. Observemos:

(...)

A14 – A maioria das pessoas que moram em ...

P2 – Bom, a maioria das pessoas que?

A15 – A maioria das pessoas que mora em favelas vão para os lixões para catar o que comer ou para ganhar uns trocados. Alguns vêm de Sarandi para trabalhar no lixão de Maringá. Pessoas que trabalham o dia inteiro. Crianças, jovens que correm atrás de numerosos carros de lixo se agarrando na caçamba. As mulheres... deixam seu filho brincar no lixos e nem sabem o que pode acontecer com ele, de pegar uma doença. Este trabalho no lixão deve ser por falta de emprego. Se houvesse alguém que pudesse... arrumando um emprego bom não iria ter isto em nossa cidade.

P2 pergunta aos alunos se as palavras escolhidas para construção da manchete pertencem ao texto e se o resumem, com o que eles concordam. Percebemos que há sempre uma interlocução proveitosa entre professora e alunos, resultando numa maior participação destes. Um fato interessante é que nesta sala há uma tendência a relações mais simétricas e nem sempre a “palavra” ou a “opinião” do professor é a que prevalece:

P2 – Muito bom. Qual é a sua manchete?

A16 – A manchete? Ganhos do lixão dá para sobreviver.

P2 – É um título bom. Ganhos do lixão dá para as pessoas sobreviverem? Resume tudo o que ele está falando no texto? As palavras que ele escolheu para a manchete estão dentro do texto?

A17 – Eu acho.

P2 – Tá, Marcelo? O texto é bom, é um texto informativo.

(inc.)

F- Só que eu achei que a manchete não está muito boa...

A18 – Só que professora ele está perguntando se dá para sobreviver e ele fala que eles ganham alguns trocados.

P2 – Tá bom. (...)

Embora P2 sempre tente “adequar” ao padrão gramatical culto o texto dos alunos, no trecho abaixo percebemos que ela deixa passar um problema de concordância e ela mesma o repete:

A16 – A manchete? Ganhos do lixão dá para sobreviver.

P2 – É um título bom. Ganhos do lixão dá para as pessoas sobreviverem? Resume tudo o que ele está falando no texto? As palavras que ele escolheu para a manchete estão dentro do texto?

A17 – Eu acho.

P2 – Tá, Marcelo? O texto é bom, é um texto informativo.

No trecho abaixo percebemos mais uma vez que F, ao corrigir o aluno, faz referência a conteúdos já trabalhados. Mas não acusa o aluno de ter errado, ela dá a noção de

adequabilidade, ou seja, mostra que o texto estaria correto numa outra situação comunicativa. Mas ela compreende que o aluno, ao escolher esta estrutura no texto, tentou repetir os dados que existem no jornal, como local e data:

(...)

A21 – *Sarandi, 17 de agosto de 1999. Falta alimento de qualidade na mesa de muitas famílias. Falta emprego, falta o que comer, falta de pessoas responsáveis...*

P2 – *Só um pouquinho, Marcelo. Quando a gente começa assim: Sarandi, 17 de agosto de 1999, é estrutura de que tipo de texto? Carta. Não é carta?*

A22 – ***Está errado professora?***

P2 – ***Não. Não estou dizendo que está errado. Estou dizendo que esta é uma estrutura de carta. Quando vocês vão escrever uma carta, primeiro vocês colocam o nome da cidade.***

(inc.)

P2 – ***O que ele está querendo dizer aqui? Ele colocou como os jornais fazem? O nome da cidade, o nome do jornal, a data etc. Aí fora do texto.***

Neste último momento da aula, P2 faz as correções, sempre considerando positivamente o texto do aluno, mesmo que tenha que mostrar os equívocos ou erros que surgem, como redundância, oralidade etc:

A23 – *Falta alimento de qualidade na mesa de muitas famílias.*

P2 – *Onde?*

A24 – *Em Sarandi.*

P2 – *Depois.*

A25 – *Falta emprego, falta o que comer, falta ajuda de pessoas.*

P2 – *Quando você fala falta o que comer, você já tinha mencionado lá em cima. Falta alimento, então falta o que comer já tem. É só pra vocês ir verificando como se faz, vai.*

A26 – *Falta ajuda de pessoas responsáveis pela nossa cidade. Dona Lourdes, mãe de família, pega alimentos jogados no lixo... levam estes produtos para a sua mesa para seus filhos comer. Cidade de São Paulo... procurando no lixo o que comer que é o sustento de sua família. Uns trabalham... catam papel, lata, comida. No nosso país, famílias saem às ruas para pedir o que comer. Muitas mães falam que não têm como trabalhar. Portanto... não temos a ajuda do presidente da república. Ele não sabe que acontece isto. Ih? Será que ele mora mesmo em nosso país? Pode até morar, mas não tem consciência de tudo.*

P2 – ***Tem uma porção de coisas no seu texto. Tem uma porção de informações. Uma porção de informações que estão aqui. Tem uma porção de oralidade também no seu texto que tem que evitar. Não que não tenha texto que não possa ter oralidade, mas neste tipo de texto tem que evitar. Como este “Ih!” Tem uma porção de frases repetidas, de coisas repetidas. Se nós tirássemos dava para fazer uma parágrafo só e depois destrinchar este parágrafo. É um texto que está***

precisando de melhora, mas ele não está ruim. (...) Pronto, era isso... até mais para vocês...

Embora aqui, tenhamos apresentado a análise de três aulas em que essa professora trabalhou com o texto jornalístico, o trabalho com esta tipologia, após algumas semanas, foi complementado com um trabalho dos alunos que se envolveram em pesquisas, fotografias, entrevistas, apresentação de trabalho, sempre em grupo e, como resultado, elaboraram uma reportagem. Portanto, esta professora busca levar o aluno a “vivenciar” todo o processo que envolve a produção deste tipo texto.

Como trouxe um tema polêmico, que choca o leitor, P2 consegue despertar o interesse dos alunos durante as aulas. Mas, ainda, predomina a sua voz. O aluno continua sendo silenciado em determinados momentos da aula.

P2 traz um texto que foi redigitado e, segundo ela, teve algumas partes suprimidas, o que apontamos aqui como problemático, pois o texto perde sua diagramação e tem informações omitidas, que deveriam fazer parte da discussão em sala de aula.

Sintetizando as ações de P2, temos:

- Antes de começar a trabalhar com o texto jornalístico, P2 tece o cenário sobre o que vai tratar, investigando qual é o universo de conhecimento dos alunos, o que os alunos lêem, quais os jornais e revistas preferidos pela classe, o que é positivo, pois demonstra que ela contextualiza os alunos, fazendo-os perceber quão próximos estão destes veículos.
- P2 investiga o gosto de leitura dos alunos, explorando as respostas e, sutilmente, inclui o texto jornalístico, objeto de estudo da aula, não desprezando o conhecimento lingüístico dos alunos, nem tampouco as experiências trazidas por eles.
- Mostra o jornal como principal fonte de informações sobre o que acontece na cidade, destacando assuntos como saúde, educação, desemprego, política etc.
- Para que o aluno perceba melhor o que é um jornal, leva exemplares de jornais da cidade, da região, e de circulação nacional, o que possibilita ao aluno ter percepções variadas sobre a diagramação deste veículo.

- P2, exemplificando com o jornal Folha de S.Paulo, dá algumas explicações sobre o que encontramos na capa do jornal, como o seu nome, data, tiragem, preço etc. demonstrando que ele é uma empresa e como tal segue normas.
- Embora P2 incentive a participação dos alunos, há a predominância da sua fala, não permitindo a verbalização do aluno, silenciando-o.
- Além-se apenas às categorias manchete, lide e, em alguns momentos, à entrevista, que dá suporte à categoria reações verbais, ignorando as demais apresentadas no esquema de van Dijk (ver 2.3.3). Mas, explora a função sócio-comunicativa do texto, mostrando-o como um texto da vida.
- Trabalha com um texto retirado da Folha de S.Paulo, porém, segundo P2, por tratar-se de uma reportagem grande, redigitou-a, suprimindo algumas partes, o que é condenável pois além de retirar o texto de seu ambiente, destruindo sua diagramação, omite informações e há uma simplificação que resulta na banalização do texto.
- Durante as aulas, P2 correlaciona o texto jornalístico com outras tipologias estudadas, como as tipologias clássicas (dissertativa e narrativa), o que tem efeito positivo, já que a comparação com algo já conhecido facilita a aprendizagem e, ainda, com a retomada, há um reforço do conteúdo trabalhado anteriormente e uma maior concretização do novo a ser aprendido.
- P2 tenta levar os alunos a imaginarem com se deu a produção da reportagem, desde as entrevistas, as observações dos jornalistas e a produção do texto.
- Ao trabalhar o texto, P2 promove debates de questões sociais implícitas ou explícitas no texto.
- Os alunos expõem oralmente seus trabalhos, que são corrigidos pela professora, que não se detém à correção pura de gramática, mas sim de adequação do texto. Mesmo quando os alunos se equivocam, há, por parte de P2, um incentivo ao que o aluno conseguiu atingir, o que promove uma melhora da auto-estima dos alunos e uma aproximação dela com a turma e, também, é uma forma de privilegiar a voz do aluno.
- P2, ao trazer um assunto polêmico, choca os leitores, seus alunos, e consegue despertar neles o interesse durante as aulas com uma participação mais ativa, mas, ainda assim, há o predomínio da sua voz tanto na exposição, o que é natural, quanto no debate, deixando assim transparecer a sua opinião, o que segundo ela própria, na entrevista, afirma que isso pode induzir a opinião dos seus alunos sobre as questões discutidas.

3.2.3. Em síntese

Para melhor visualizarmos as semelhanças ou diferenças ocorrentes nas turmas e aulas de P1 e P2, apresentamos um quadro com uma síntese do já dito.

CARACTERÍSTICAS DAS AULAS

Aulas de P1	Aulas de P2
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Falta a explicitação da metodologia de trabalho e do conteúdo da aula. ✓ Há banalização freqüente de conceitos e conteúdos, levando a professora e os alunos a equívocos nos processos de ensino e de aprendizagem. ✓ P1 limita-se a algumas categorias do texto jornalístico, ignorando as demais. Ainda, não propõe discussões sobre a ideologia do jornal ou sobre questões sociais. ✓ As correlações feitas por P1 são vagas, sem referência concreta, o que dificulta aos alunos tecerem as relações adequadas, para que ocorra a compreensão e aprendizagem. ✓ Há o silenciamento dos alunos devido a uma postura de ensino de M calcada no discurso exclusivo do professor. ✓ P1 deixa de fornecer conhecimentos prévios necessários, para que os alunos compreendam e respondam algumas questões feitas por ela. ✓ P1 faz a revisão do conteúdo estudado na aula anterior, mas não o aprofunda com informações novas, resultando num desinteresse por parte dos alunos. ✓ A professora utiliza a nota de avaliação como recurso para manutenção do interesse da classe. ✓ O texto é utilizado como pretexto para o ensino de funções da linguagem e seu uso sócio-comunicativo é ignorado. ✓ P1 acredita que não se deve cansar os alunos com tarefas extensas ou complexas. ✓ Embora P1 mantenha o turno na aula, não se constitui como autoridade na sala. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ P2 tece o cenário sobre o que vai trabalhar. Para isso, investiga o universo de conhecimento dos alunos, o que gostam de ler, quais os jornais e revistas preferidos por eles. ✓ A professora leva os alunos a perceberem como os veículos de comunicação se fazem presentes na vida de todos. ✓ Ao investigar as preferências de leitura da sala, P2 explora as respostas inserindo, sutilmente, o texto jornalístico, que será trabalhado nas próximas aulas. ✓ Não despreza o conhecimento lingüístico dos alunos e suas experiências, ao contrário, procura aproveitá-las durante as discussões. ✓ Detém-se às categorias manchete, lide e reações verbais, ignorando as demais, ✓ Explora a função sócio-comunicativa do texto jornalístico, apresentando-o como um texto da vida. ✓ Utiliza um texto retirado da Folha de S.Paulo, mas este é redigitado e tem partes suprimidas. ✓ P2 faz correlação do texto jornalístico com outras tipologias textuais já estudadas e há um reforço do conteúdo já estudado anteriormente. ✓ F tenta levar os alunos a imaginarem o processo de produção do texto jornalístico. ✓ A professora promove debates sobre questões sociais implícitas ou explícitas no texto. ✓ P2 incentiva os alunos a arriscarem, privilegiando sua voz. ✓ Embora os alunos sejam participativos, há, ainda, durante os debates, o predomínio da voz de P2.

CARACTERÍSTICAS DAS TURMAS

Turma de P1	Turma de P2
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Agitada, com pouca concentração na aula. ✓ Reclama das atividades solicitadas pela professora. ✓ Há conversa freqüente de assuntos não relacionados à aula, o que leva a professora a chamar a atenção dos alunos durante toda a aula. ✓ É vista pela professora (segundo ela, por todos os professores da escola) como a “pior” turma, pois conversam muito e produzem pouco. ✓ O filtro afetivo em relação à professora e à escola é muito elevado. ✓ Há alunos provenientes da correção de fluxo. ✓ A turma é relutante às atividades escolares. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ É uma turma calma, com considerável concentração durante as aulas. ✓ Os alunos são participativos e a maioria se mostra interessada nas atividades propostas pela professora. ✓ Há alunos oriundos da correção de fluxo. ✓ O filtro afetivo é baixo, o que resulta numa relação mais próxima e relativa “igualdade” entre alunos e professora. ✓ Há uma constante tentativa de identificação dos alunos com questões discutidas em sala, o que faz com que eles tentem estabelecer relações entre o problema em debate com casos vivenciados por eles ou por pessoas conhecidas.

3.3. Análise das respostas dos alunos ao questionário

Os alunos, num total de 44, responderam um questionário, com nove questões, levando, em média, 15 minutos. Nosso objetivo, ao buscar as respostas dos alunos, foi traçar um perfil deles como leitores de periódicos e tentar perceber qual o relacionamento deles com os textos jornalísticos, para, então, poder buscar pistas que nos permitam evidenciar a cultura de aprender desses alunos. Em decorrência disso, evidenciar o que acontece na aula de Língua Portuguesa, quando o professor trabalha com o texto jornalístico.

Os questionários foram aplicados aos alunos, após o término das observações das aulas das duas professoras, tendo em vista a disponibilidade de horário das turmas, já que a interrupção das aulas é sempre considerada um transtorno para a escola e para os professores.

Passamos, então, a comentar as respostas dadas às questões propostas abaixo, sendo que o objetivo de cada questão será apresentado no decorrer da análise.

1) *Você costuma ler jornais e/ou revistas?*

(a) Não (b) Às vezes (1 a 3 x por semana) (c) Frequentemente (mais de 3 x por semana)

2) *Cite os jornais e as revistas que costuma ler:*

3) *Por que gosta de lê-los?*

4) *Qual é o primeiro assunto que você procura no jornal e/ou revista?*

5) *Por que gosta deste tipo de texto?*

6) *Você gosta de trabalhar em sala de aula com textos jornalísticos?*

7) *Você acha que após o trabalho com o texto jornalístico, ocorreu alguma mudança na sua leitura de mundo? Explique.*

8) *De que forma você gostaria que sua professora trabalhasse este tipo de texto?*

9) *Você passou a ler jornais/revistas, fora do ambiente escolar, após os trabalhos com texto jornalístico em sala de aula*

Comentários:

As conclusões analíticas respaldar-se-ão, em algumas questões, na estatística, levando em conta a escala de 0 a 100 pontos percentuais.

Tivemos devolvidos 17 questionários da turma de P1 e 27 da turma de P2. Portanto, nos quadros que servirão à observação, apresentaremos os dados das duas turmas separadamente, mas será analisada a totalidade dos alunos que responderam ao questionário, pois consideramos estes alunos a representação de um todo.

Em relação à questão número 01, 36 alunos (81,82%) responderam que costumam ler às vezes (1 a 3 vezes por semana) jornais e/ou revistas; e 6 (13,64%) responderam “freqüentemente” (+ de 3 vezes por semana); somente 02 (4,54%) responderam que não costumam ler.

Respostas	AP1	AP2	Nº	%
<i>Leitura freqüente</i>	05	01	06	13,64 %
<i>Leitura esporádica (1 a 3 vezes por semana)</i>	12	24	36	81,82 %
<i>Não há leitura</i>	0	02	02	4,54 %

Essas respostas indicam que a leitura de periódicos não faz parte dos hábitos desses alunos, mas sim em circunstâncias diversas, como em momentos de lazer, ao acaso, com o objetivo de buscar alguma informação específica entre outras.

Percebemos que as duas respostas negativas provém da turma de P2. Porém, não consideramos que seja uma particularidade, visto que o universo analisado da turma de P2 tem, consideravelmente, um número maior de indivíduos que P1.

Para descobrirmos quais os veículos que fazem parte da cultura de ler desses alunos, vamos à questão número 02. Os jornais e revistas citados foram:

Jornal	AP1	AP2	Total
O Diário	05	12	17
Gazeta do Povo	02	04	06
Folha do Paraná	04	00	04
Correio Metropolitano	00	02	02
O Repórter	01	01	02
Folha Universal	00	01	01
Folha de S.Paulo	01	00	01
O Jornal de Sarandi	00	01	01
Sem especificar o jornal	06	02	08

Revista	AP1	AP2	Total
Veja	04	05	09
Carícia	03	01	04
Contigo	03	01	04
Caras	03	00	03
Capricho	03	00	03
Astral do Mês	00	03	03
4 Rodas	03	00	03
Ana Maria	00	02	02
Playboy	01	01	02
Toda Teen	01	01	02
Atrevida	01	01	02
Tititi	01	00	01
Cláudia	01	00	01
2 Rodas	01	00	01
Horóscopo	01	00	01
Nova	01	00	01
Boa Forma	01	00	01
Querida	00	01	01
Corpo	00	01	01
Signos	00	01	01
Astral dia-a-dia	00	01	01
Mais Vida	00	01	01
Istoé	00	01	01
Época	00	01	01
Revista sobre eletrônica	00	01	01
Revista sobre ciência	00	01	01
Revista sobre informática	00	01	01

Pelas respostas, é possível observar que o número maior de indicações recai mais sobre jornais específicos do que sobre revistas, pois estas, embora citadas mais títulos do que os jornais, a quantidade de citações de cada um é menor, com exceção da revista Veja.

O jornal mais citado é o regional O Diário, que tem circulação razoável na região, seguido do jornal Gazeta do Povo, publicado na capital, e da Folha do Paraná ambos de circulação, predominantemente, estadual.

Alguns alunos citam os jornais da cidade (Correio Metropolitano, O Repórter e O Jornal de Sarandi), que são distribuídos gratuitamente na cidade e mantido por propagandas. Consideramos importante a menção desses jornais, pois indica que alguns alunos mantêm o interesse por questões sociais e política da própria cidade.

Muitos alunos, principalmente de P1, citam que lêem diversos jornais, porém, não são capazes de fornecer o nome do veículo que acessam. A não citação do nome do veículo pode ser tomada como uma incoerência e leva-nos a concluir que essa leitura não é feita e, portanto, esse número deve ser desconsiderado.

Tivemos, ainda, a citação de um jornal evangélico (Folha Universal), que difere dos demais jornais citados, já que não é um jornal-empresa. Seus temas são de abordagem religiosa e, mesmo as questões sociais apresentadas são enfocadas por trabalhos realizados por igrejas ou grupos pertencentes a programas assistenciais.

Quanto às revistas, tivemos uma diversidade de títulos e de segmentos de massa. Algumas que prestam informações também políticas, econômicas, como Veja e Istoé; outras que atendem a curiosidades pessoais, como moda e saúde. Ainda, percebemos o interesse por revistas de assuntos específicos, como informática e eletrônica, que normalmente são lidas por pessoas que trabalham com atividades que envolvam conhecimentos específicos.

A questão número 03 busca evidenciar qual o motivo que leva os alunos a lerem os jornais e revistas citados por eles. As respostas evidenciam uma razão diretamente relacionada ao veículo indicado na questão anterior. Portanto, aqui não os apoiamos na

análise quantitativa. Fizemos apenas uma observação contrastiva com as respostas da questão anterior. Quando citam jornais e a revista Veja, as respostas são explicitadas pelas expressões:

- *Porque traz informações interessantes;*
- *Para ficar por dentro da notícia (ou do que está acontecendo);*
- *Para aprender e a viver melhor;*
- *Porque tem muita informação.*

Da mesma forma, se a resposta anterior foi revista do tipo Astral, Carícia, Caras, Capricho, as respostas são:

- *Para saber da moda;*
- *Para saber da vida dos artistas (fofoca);*
- *Para ter dicas de saúde.*

Essas informações permitem-nos afirmar que há uma convivência desses alunos com esses veículos.

Quanto à questão número 04, procuramos identificar quais os assuntos pelos quais os alunos se interessam nos jornais e/ou revistas. Aqui, também, optamos por observação contrastiva, pois seria desnecessária a análise quantitativa, já que o veículo mencionado dá índices do assunto lido. As respostas foram as mais diversificadas. O gosto, em alguns casos, revela o desejo de consumo: um belo “guarda-roupa” e um “carro na garagem”; ou mesmo a necessidade, como a procura de um emprego. Os assuntos mais indicados foram:

- *Moda;*
- *Classificados (emprego e veículos);*

Em outros momentos, há a evidência pelo gosto da leitura trivial, relaxante, como mapa astral, signos, testes, esportes, ou seja, um leitura totalmente descompromissada com a realidade social e econômica do sujeito. Atribuímos isso, neste caso, a uma fuga para um mundo imaginário, onde há a busca sempre de um final feliz para a história de cada um.

Os assuntos que receberam mais indicação foram:

- *Artesanato;*
- *Signos;*
- *Testes;*
- *Mapa astral;*
- *Resumo de novelas;*
- *Esporte.*

Mas há, também, a leitura de notícias políticas e sociais, como:

- *Acontecimentos diários (no mundo);*
- *Assuntos referentes à cidade onde moram;*
- *Política;*
- *Assuntos sobre ciência (quando se trata de doenças);*
- *Notícias policiais.*

Observamos que alguns alunos fizeram referência à manchete como destaque para o interesse pela leitura que o jornal traz. Neste caso, demonstra-se o feito da manchete que convida o leitor a acessar o texto. Essas respostas vêm representadas pelas expressões:

- *A própria manchete que chama mais a atenção;*
- *O que me interessar mais, que esteja na capa;*
- *Manchetes em destaques;*
- *A manchete no jornal e na revista – a reportagem principal da capa.*

A questão número cinco serviu para averiguarmos qual o motivo que leva o aluno/leitor a ler os textos por eles mencionados. Alguns alunos apontaram mais de uma razão para a leitura dos textos. Ainda, queremos justificar que as respostas semelhantes, mas que têm equivalência de conteúdo, foram agrupadas e sintetizadas conforme as expressões abaixo:

AP1	AP2	Total	Razão
06	10	16	<i>Busca de informação.</i>
01	03	04	<i>Acha interessante.</i>
03	00	03	<i>Para manter-se atualizado sobre as questões de moda e de música.</i>
01	02	02	<i>Busca aprender algo.</i>
00	02	02	<i>Por curiosidade.</i>
01	00	01	<i>Porque procura assuntos ligados aos jovens.</i>
00	01	01	<i>Porque é assinante.</i>
01	01	02	<i>Porque gosta de ler.</i>
00	01	01	<i>Porque é esperançosa.</i>
00	01	01	<i>Porque acha um “barato” saber sobre os signos.</i>
04	07	11	<i>Respostas em branco.</i>

Nota-se que um aluno que respondeu que acha um “barato” saber sobre signos, na questão anterior, não menciona este texto, mas sim assuntos sobre esportes e classificados. Nossas hipóteses explicativas são ou de que o aluno, neste caso, na questão número quatro, mencionou os assuntos que julgava ser os esperados pela professora ou pela pesquisadora, ou não percebeu as ligações entre as perguntas, respondendo aleatoriamente.

Uma outra observação é com relação à aluna cuja resposta foi “Por ser esperançosa”. Esta aluna, na questão anterior, mencionou apenas a leitura de horóscopo, o que, aliada à resposta desta questão, leva-nos a imaginar que ela busca mudar sua realidade, mesmo que para isso precise acreditar em “palavras” ou caminhos não racionais, não lógicos. Essa informação permite-nos interpretar que o tipo de relacionamento dessa com o texto jornalístico só se dá no nível do não-racional. Portanto, a expectativa posta nos manuais e até nos PCNS de que os textos jornalísticos (notícia, reportagem, editorial) está longe dessa realidade.

Relacionando essa resposta com a observação feita na primeira aula de P2, observamos que essa professora aceita o fato de os alunos lerem horóscopo e outras manifestações textuais presentes nos jornais. Já P1, nem trata disso. P2 valoriza o fato de os alunos terem conhecimento e/ou relacionamento com o jornal, para que ela possa partir de algo concreto para desenvolver seu trabalho. Portanto, ler horóscopo ou qualquer outra manifestação textual do jornal não prestigiada socialmente, para P2 é de somenos importância.

Recebemos, nesta questão, 11 (onze) respostas em branco, que não podemos ignorar. Elas podem ser o reflexo de um desinteresse coletivo, que deve ser melhor observado pelas professoras para o desenvolvimento de um trabalho que busque inverter esse quadro.

Na questão número 06, procuramos descobrir se esses alunos gostam de trabalhar em sala de aula com esta tipologia, como eles a concebem quando é o objeto de estudo na sala de aula. Percebemos, na totalidade das respostas, que, praticamente, metade dos alunos aprecia o trabalho com este texto e que o restante se divide em dependendo de como é feito o estudo e os demais que não gostam:

AP1	AP2	Total	%	Respostas.
07	15	22	50%	<i>Gostam de trabalhar com o texto jornalístico.</i>
04	11	15	34,10%	<i>Gostam, dependendo do trabalho.</i>
06	01	07	15,90%	<i>Não gostam.</i>

Destacamos que 06 alunos de P1 afirmam não gostarem de trabalhar com este tipo de texto. é um número alto, considerando o número de alunos analisados. Talvez seja um indicativo de que a metodologia adotada pela professora ou o texto escolhido não sensibilizou ainda esses alunos.

Ao observamos que 50% dos alunos apreciam o trabalho com o texto jornalístico, dependendo da abordagem, devemos, então, concluir que a metodologia associada à escolha do texto instiga o aluno a participar mais ou menos da aula.

Semelhantemente, na questão número 07, 31 alunos afirmam que ocorreram mudanças em seu comportamento, 01 acha que talvez tenha ocorrido alguma alteração, 08 negam, e 04 não respondem:

AP1	AP2	Total	%	Respostas
08	23	31	70,45%	<i>Houve mudança no comportamento.</i>
01	00	01	2,27%	<i>Talvez tenha ocorrido alguma mudança no comportamento.</i>
05	03	08	18,18%	<i>Não houve mudança no comportamento.</i>
03	01	04	9,10%	<i>Não responderam ou deram uma resposta que não faz sentido com a pergunta</i>

Mais da metade dos alunos afirma que, de forma acentuada ou não, mudou seu comportamento de leitor, passando a uma postura mais questionadora, após o trabalho com o texto jornalístico. Esse resultado é motivador para a continuidade de trabalhos com textos jornalísticos.

A fim de investigarmos qual o trabalho já desenvolvido e que tipo de atividade traria uma maior participação dos alunos, perguntamos qual a forma que gostariam que sua

professora trabalhasse em sala de aula. Como os trabalhos desenvolvidos por P1 e P2, em vários aspectos, distinguem-se, as respostas dos alunos serão apresentadas separadamente:

Alunos de P1

Nº de resp.	Respostas
01	<i>Discussão do assunto</i>
01	<i>Debate sobre temas políticos</i>
01	<i>Encenação (teatro)</i>
03	<i>Forma tradicional (formal)</i>
02	<i>Comentários com produção de texto</i>
02	<i>Nenhuma forma</i>
07	<i>Sem sugestão</i>

Alunos de P2

Nº de resp.	Respostas
02	<i>Discussão/Debate</i>
15	<i>Trabalhos em grupos, envolvendo pesquisa, entrevista e elaboração de texto</i>
02	<i>Os alunos poderiam trazer temas de seu interesse</i>
01	<i>Seminário</i>
01	<i>Encenação (Teatro)</i>
01	<i>Participação maior dos alunos (Sente-se silenciado)</i>
05	<i>Sem sugestão</i>

Pelas propostas de trabalhos apresentadas pelos alunos, podemos notar o interesse em atividades práticas e concretas, que não tenham caráter somente expositivo, onde o texto mais se parece com um alienígena e o seu trabalho em sala é, normalmente, de caráter teórico. Os alunos preferem uma atividade real na qual participam de todas as etapas de produção do texto, desde leituras prévias, compreensão, pesquisa e construção do texto.

Comparando as respostas apresentadas pelos alunos de P1 e de P2, percebemos que os alunos de P1 manifestam interesse por uma aula mais formal, em que o professor expõe o texto, sem uma grande participação e interação dos alunos. Isso, talvez seja o resultado da escolha de textos desinteressantes, que não têm nenhuma relação com os interesses dos alunos, ou mesmo porque o trabalho desenvolvido por ela segue dos padrões dos livros didáticos, transformando esta tipologia num pretexto para trabalhar unicamente conteúdos gramaticais, ou seja, trabalha-se o texto jornalístico da mesma forma como se trabalha o texto narrativo, o que destrói a função comunicativa desta tipologia.

Contraopondo-se a isso, os alunos de P2 manifestam um interesse muito grande em se trabalhar em grupos, com envolvimento de pesquisas, entrevistas e a construção de textos. Nota-se que eles preferem trabalhar em grupo, o que nos leva a acreditar que trabalhos em grupos fazem parte da cultura de aprender desses alunos. Aliás, essa característica já foi apontada por Hila (1999).

Um dado nos intriga. Embora os alunos gostem de trabalhar em grupos, pesquisar, entrevistar e discutir sobre os temas apresentados em sala de aula, a maioria tem aversão à atividade de seminário, o que pôde ser também observado durante as observações das aulas. Há uma grande inibição por parte desses alunos, bem como uma postura que demonstra baixa auto-estima e pouca auto-confiança. Essa questão da dificuldade de exposição pública, de falar em público merece atenção dos professores, pois, de acordo com Vasconcelos e Marçal (2000), a escola tem contribuído para o silenciamento do aluno e para a construção do medo de falar em público.

Finalizando o questionário, perguntamos se eles passaram a ler revistas e/ou jornais após os trabalhos realizados em sala de aula, o que a maioria respondeu positivamente. Vejamos o quadro abaixo:

AP1	AP2	Total	%	Respostas
01	00	01	2,27%	<i>Talvez (ou mais ou menos)</i>
01	03	04	9,10%	<i>Não responderam</i>
04	08	12	27,27%	<i>Afirmaram que não passaram a ler após o trabalho em sala</i>
11	16	28	61,36%	<i>Afirmaram que passaram a se interessar por este tipo de texto após o trabalho de sala de aula</i>

Mais da metade dos entrevistados afirmam que passaram a se interessar por este texto após conhecê-lo em sala de aula. Esse dado é animador, pois demonstra que o trabalho das professoras (P1 e P2), mesmo que em alguns momentos apresentem equívocos, tem surtido um efeito positivo.

3.3.1. Em síntese

Considerando o aspecto cultura de aprender, deduzimos que, para esses alunos, o que se aprende na sala de aula é, muitas vezes, a única forma de perceber a realidade e reavaliá-la.

Com base nestes dados, podemos assim sintetizar a cultura de aprender do aluno, quando trabalha com textos jornalísticos:

- *A leitura de periódicos não faz parte dos hábitos dos alunos, salvo uma porcentagem pequena, 13,64%.*
- *A leitura é mais freqüente em jornais do que em revistas, especialmente no jornal regional O Diário, seguindo do jornal estadual Gazeta do Povo.*
- *A razão da leitura está diretamente relacionada aos veículos por eles citados.*
- *Os assuntos também estão ligados à escolha dos veículos para leitura, revelando o desejo de consumo dos entrevistados, guarda-roupa, carro e casa própria. O gosto pela leitura trivial, descompromissada com a realidade social e econômica do leitor (artesanato, signos, testes, mapa astral, resumo de novelas e esporte) também é manifestado. Algumas respostas esporádicas indicam uma leitura voltada a questões políticas e sociais. E, ainda, há o interesse em reportagens motivadas pela manchete.*
- *A leitura dos assuntos citados é motivada ou pela busca de informações, ou quando os assuntos são interessantes aos olhos desses leitores, ou por uma suposta aprendizagem, ou por curiosidade, ou por assuntos de interesses dos jovens.*
- *Mais da metade desses alunos gosta de trabalhar com o texto jornalístico. Alguns admitem gostar, dependendo do trabalho realizado, e outros negam o gosto pelo estudo com esta tipologia.*
- *A maioria dos alunos afirma que ocorreu uma mudança no seu comportamento de leitor, após o trabalho com o texto jornalístico em sala de aula, enquanto outros afirmaram que não houve mudança, ou que talvez tenha ocorrido alguma alteração no seu comportamento..*
- *Os alunos de PI mostram um interesse maior por uma aula tradicional, com o monopólio discursivo do professor. Preferem que o professor comente sobre o texto. Há alguns manifestos individuais de se trabalhar com debate de temas políticos, encenação e*

produção. Já a maior parte dos alunos de P2 mostra-se interessada em trabalhos em grupos, que envolvam pesquisa, entrevistas e elaboração de textos, revelando a preferência por atividades concretas. Há também a manifestação pelo interesse em debates, seminários, encenação e, algo muito interessante, que os alunos tragam os temas para o desenvolvimento das atividades em sala, o que demonstra que alguns alunos se sentem responsáveis pelo processo ensino-aprendizagem e que, por isso, devem contribuir.

- *Embora haja o interesse em debates e trabalhos em grupos, grande parte dos alunos deixou expresso o medo do seminário, da exposição oral do seu trabalho para a turma, refletindo a baixa auto-estima desses alunos e a sua pouca auto-confiança, que, possivelmente, tenham como origem atitudes castradoras de professores anteriores ou, ainda, fatores pessoais e sociais que contribuem para criar e/ou aumentar o medo de se expressar.*

3.4. Análise da entrevista com as professoras

O trabalho em sala de aula reflete muito da cultura de ensinar do professor. Muitas vezes, ele usa novas metodologias em busca da melhoria do ensino. Porém, torna-se visível que, mesmo com propostas inovadoras, o professor deixa transparecer traços de sua cultura de ensinar que acabam impregnando seu trabalho, como uma postura autoritária, o domínio absoluto do turno etc.

Para identificarmos alguns princípios da cultura de ensinar que norteiam o trabalho das duas professoras cujas aulas foram observadas, gravadas e transcritas, fizemos uma entrevista com cada uma delas, separadamente. Iniciamos a nossa análise através da narrativa de P1, conforme descrito abaixo:

P1

Formei-me em Letras, em 1990, pela Faculdade de Filosofia e Letras de Mandaguari, onde também cursei um curso de pós-graduação (lato sensu) em Literatura. Este curso não exigiu o trabalho monográfico para conclusão do curso, pois não era obrigatório e os alunos fizeram apenas projetos individuais de cada módulo cursado.

Não tenho participado de cursos de capacitação oferecidos pelo Estado, de congressos e encontros oferecidos na área, pois trabalho nos três períodos e não me sobra tempo para o aperfeiçoamento e atualização. Mas pretendo, em 2000, deixar um período livre para poder participar de possíveis eventos e cursos que possam contribuir para minha atualização profissional. Lecionei na década de 80, mas abandonei o magistério, só retornando às atividades docentes em 1998, atuando no ensino fundamental e médio.

Atualmente, trabalho em três escolas públicas, sendo duas em Maringá e uma⁷, em Sarandi. Nesta última, iniciei minhas atividades em abril de 1999, com uma dedicação de 12 horas, atendendo uma média de 200 alunos.

A formação profissional de P1 se deu numa faculdade particular de ensino e, atualmente, leciona em escolas públicas. P1 disse ter lecionado na década de 80, antes mesmo de cursar e concluir a graduação. Porém, deixou o magistério, por motivos outros, e só retornou anos mais tarde. Quando retornou ao exercício do magistério, P1 passou a exercê-lo nos três períodos, o que a impossibilitou de se atualizar, pesquisar e estudar. Percebemos que

⁷ A escola em que se deu a coleta de dados.

P1 representa uma grande parte de educadores que se encontram isolados, porque não dispõe de tempo (e muitos de recursos financeiros), para recorrer a novas informações ou a processos formativos sobre o ensino. Muitos educadores trabalham nos três períodos, e tanto o governo como a escola não criam possibilidades para que ele busque novos recursos ou troque experiências. Poderiam criar calendários especiais que, durante o período letivo, fosse reservado ao professor dias para participar de cursos, palestras, eventos, que fossem programados especificamente para os professores. Mas isso não acontece e o professor sente-se completamente isolado e acaba, muitas vezes, sentindo-se sufocado e angustiado. Vejamos:

No início do ano letivo de 1999 houve um grupo de estudos entre os professores da escola, mas que depois, talvez porque todos trabalham nos três períodos, esses encontros não aconteceram mais. Alguns colegas têm se queixado da falta das reuniões desses grupos de discussão.

Confirmamos aqui o já dito anteriormente, que a professora entrevistada e os seus colegas sentem necessidade de trocas de experiências, discussões sobre questões ligadas ao ensino e aos alunos da escola, mas se encontram impedidos em função da carga horária a que se submetem.

Em relação às tipologias trabalhadas em sala, P1 afirma:

Tenho trabalhado, principalmente, nesta escola, o texto jornalístico e venho tentando fazer com que os alunos leiam revistas e depois discutam o seu ponto de vista, para poderem produzir seus textos. Só que, na realidade, esse trabalho não tem sido fácil, pois os alunos não gostam muito de ler e são arredios a qualquer tipo de texto. Mas tenho percebido que a partir do momento que comecei a levar revistas e jornais para a sala de aula, o trabalho com texto parece estar sendo mais agradável aos estudantes. Isso me faz crer que os alunos apreciam mais este tipo de texto porque eles trabalham com a realidade que eles estão vendo no dia-a-dia. Então, é algo mais concreto, mais palpável para eles. Quando trabalho com textos literários, os alunos reclamam com expressões do tipo “Mas pra que isso?” e quando trabalho com um texto jornalístico, ao contrário, o aluno se identifica automaticamente e fica mais fácil de se trabalhar.

Essa percepção de P1 confere com a resposta mais frequentemente dada pelos alunos nos questionários aplicados (ver 3.3.).

Segundo P1, os alunos não gostam muito de ler, o que não é uma novidade. O gosto pela leitura deve ser incentivado, primeiramente em casa, e depois pela escola e, muitas vezes, vai depender do trabalho realizado pelo professor. P1 diz que a inserção de revistas e jornais estimulam o interesse do aluno, o que parece plausível, uma vez que é um material novo na sala de aula e, por isso, desperta curiosidade sobre como a professora irá usar este material. Porém, sabemos que não basta apenas inserir um material novo, é preciso dar a ele um tratamento especial e que não recaia em atividades automatizadas realizadas, principalmente, com os textos literários. Lembremos aqui que a aula de P1 sobre a estrutura (pelo menos inicial) do texto jornalístico não transcorreu de forma que se possa dizer que os alunos tenham vibrado com a novidade. Fica, pois, evidente, que só o fato de ser um texto novo não basta.

P1 acredita que o aluno se identifica automaticamente com o texto jornalístico; e isso é ilusório. A identificação só vai ocorrer, após e dependendo do trabalho feito, que deve envolver os alunos, levando-os a perceber que o texto jornalístico é um texto da vida.

Esse fato de divorciar o texto jornalístico, na sala de aula, da vida extra-escolar é sacramentado pela atitude de P1 ao fazer um trabalho com o texto jornalístico ou ao avaliar esse trabalho, pois a professora trabalha com fotocópia de notícias ou reportagens. Ela ainda verbaliza:

Promovo debates para que eles expressem seu ponto de vista a respeito do que eles acharam e, geralmente, a aula termina com a produção de um texto dissertativo ou narrativo, com o objetivo de avaliar se houve ou não aproveitamento da leitura apresentada, o que tem surtido bons efeitos. Normalmente, retiro os textos de jornais. Levo para a sala de aula exemplares da revista Istoé e da Folha de S.Paulo que a escola assina e também exemplares de jornais da região, para se ter uma variedade de material para se trabalhar.

Podemos, ainda, identificar que para a professora é importante uma avaliação final, após as atividades, o que nos leva a deduzir que na sua cultura de ensinar, todo conteúdo explicado deve imediatamente ser avaliado, ignorando que a avaliação faz parte de um processo. Os trabalhos parecem acabar na rotina, pois sempre há uma produção de texto ou dissertativo ou narrativo, o que comprova que estas tipologias ainda são as grandes vedetes do ensino, na visão desta professora. Desta forma, acaba ignorando a produção de outros tipos de textos e nos faz levantar a hipótese de um trabalho com o texto jornalístico que segue os

passos de trabalhos de textos narrativos, e da sua utilização como pretexto para ensino de outros conteúdos.

Em relação à gramática P1 afirma:

A princípio, pensei que seria interessante uma gramática contextualizada dentro desse tipo de texto, mas percebi que não era por esse caminho. Então, passei a explorar de forma mais profunda o texto jornalístico. A última vez que trabalhei em sala com esta tipologia, por exemplo, os alunos escolheram os assuntos que mais chamavam a atenção e cada um passou para a sala o que eles acharam do texto lido, questionando problemas e pensando em soluções para alguns. A partir dessas leituras, acredito que meus alunos passaram para uma postura mais crítica, pois já são capazes de ler um texto e tirarem suas conclusões, o que é importante. Portanto, acredito que ocorre uma mudança comportamental nos alunos desde os mais inibidos, que nunca tinham passado perto de uma revista ou de um jornal. Agora, quando levo esses veículos de comunicação, os alunos já ficam interessados e começam a folhear o material e quando se deparam com assuntos que despertam sua atenção passam à leitura. Normalmente, os trabalhos, em sala, são desenvolvidos em dupla, pois desta forma os alunos podem trocar idéias.

Percebemos, nas palavras de P1, ao dizer que alguns alunos nunca tiveram acesso a um jornal ou a uma revista, que ela repete enunciados que circulam na sociedade, sem, no entanto, fazer a crítica deles. Ela toma como verdadeira a proposição de que *alunos não lêem*. Muitos, sob circunstâncias diversas e com diferentes objetivos, tiveram em mãos uma revista ou um jornal, já que moram em centro urbano. Talvez, os alunos antes não tivessem uma visão mais próxima, mais crítica destes veículos.

O que se observa aqui é que P1 não avalia seus alunos antes de iniciar um novo conteúdo, mas já parte de premissas consideradas por ela válidas.

Ainda, percebemos que faz parte da cultura de ensinar dessa professora o desenvolvimento de trabalhos em dupla ou grupos, pois os alunos podem trocar idéias, ou seja, podem se ajudar. Esta prática vai interferir e se fazer presente também na cultura de aprender dos alunos.

Quanto às leituras feitas por P1, ela se justifica dizendo:

Por trabalhar os três períodos, não sobra muito tempo para a minha leitura, que acaba sendo feita dentro do ônibus, no trajeto entre a minha casa e a escola, o que dura em torno de 30 a 40 minutos. Procuro ler notícias variadas, mas prefiro as que trazem assuntos referentes à política, pois é uma forma de ficar mais integrada sobre o que está acontecendo na nossa realidade. Para ter acesso às informações, costumo ver as reportagens na televisão e jornais impressos.

Observamos com isso que a leitura de periódicos não é freqüente na vida de P1, em função do tempo. Suas leituras são rápidas e se dão sempre num banco de ônibus. O fator tempo sempre impede P1 (assim como muitos outros professores) de chegar às informações e poder refletir sobre elas, o que nos faz pensar numa limitação do seu mundo, levando-a a uma leitura ingênua dos textos.

Ao sugerir outras atividades com o texto jornalístico P1, timidamente, propõe:

Tenho vontade de realizar um trabalho extra-classe, como pesquisa, entrevista etc. Só que sinto dificuldade em relação à carga horária do 1º ano do ensino médio, que é de apenas 3 horas/aulas semanais e, também, em relação aos alunos que são provenientes da correção de fluxo, que mesmo que tendo um avanço, o processo de aprendizagem por parte deles é muito lento.

Embora P1 se interesse por atividades que levariam seus alunos a um trabalho mais concreto, sente dificuldade em relação à carga horária e aos alunos, que são provenientes do fluxo e seu rendimento é um pouco lento. Aqui percebemos como a falta de troca de experiências e de uma atualização limitam a professora, que não consegue se libertar da carga horária, das quatro paredes da sala e do LD. Há um desejo de mudança, mas ela não conhece os caminhos que possibilitariam essa mudança. Talvez essa passividade seja o reflexo de uma auto-estima baixa, que embora não mencionada pela professora, é facilmente perceptível durante a entrevista e nas suas aulas.

P2

Graduei-me em Letras, em 1989, pela Universidade Estadual de Maringá, onde também fiz um curso de Especialização em Língua Portuguesa e atualmente faço Curso de Mestrado em Linguística Aplicada. Tenho participado de eventos da área, como palestras, congressos e encontros.

Já leciono há 14 anos, sendo 10 só nesta escola de Sarandi. Possuo 5 turmas, com uma média de 200 alunos, com uma carga horária de 20 horas/aula. Em relação ao tempo, com preparação de aulas, provas, atividades extras, correções de textos, reestruturação, atendimento individual, gasto em torno de mais 10 horas, que não são pagas pelo Estado.

Observamos que P2 possui experiência em sala de aula. Trabalha na escola apenas no período noturno, o que a possibilita buscar “novidades” em encontros, palestras, eventos e a pesquisar materiais, atualizando-se e, ainda, auxilia, individualmente, alunos que a procuram, o que é muito interessante, pois torna-se uma exceção à regra. Mas isso, só é possível porque P2, ao contrário da maioria dos professores, tem horários “livres”.

Trabalho com quase toda tipologia textual, pois é uma exigência do Currículo de Educação do Estado do Paraná para que os professores levem para dentro da sala uma grande variedade de tipos de texto, como o dissertativo, o informativo, o literário, o publicitário etc. Com os meus alunos do 3º ano, tenho direcionado mais o trabalho a textos dissertativos e poéticos e com os alunos do 2º ano trabalho com tipologias diferentes.

Trabalho com frequência os textos jornalísticos, fazendo leitura, compreensão e interpretação de texto, dramatização de reportagens, debates, estímulo discussões, peço trabalhos em grupos, pesquisas sobre assuntos abordados, entrevistas com a comunidade etc. Claro que não realizo todos esses trabalhos numa mesma turma, pois o tempo não permitiria, mas já os fiz em turmas e anos distintos.

P2 demonstra ter uma visão clara sobre as propostas do Currículo e tenta explorar formas alternativas de trabalho com textos diversificados. Identificamos, também em P2, uma cultura de ensinar que envolve o trabalho em grupo. P2 consegue extrapolar os limites da escola e fazer com que o aluno dê a continuidade do seu processo de aprendizagem fora da sala, quando tem de ir à comunidade para fazer entrevistas ou pesquisas, resultando numa atividade mais concreta para ele, que passa a ver o texto jornalístico como um texto do seu dia-a-dia.

Sou assinante da revista Veja, embora a ache atrelada ao sistema governamental vigente e trabalhe a seu favor, acredito ser necessário o trabalho com os meios de comunicação. Trabalho também com a Folha de S.Paulo, pois a escola assina, com O Diário, com O Trabalho, um dos jornais de esquerda e atualmente faço parte da corrente O Trabalho, uma vertente do Partido dos Trabalhadores. Utilizo ainda os informativos do PT, que recebo todos os dias pela Internet, partido do qual sou filiada, e os dois jornais da cidade de Sarandi - O Repórter e A Tribuna de Sarandi, e com o jornal O Estado do Paraná.

P2 enfatiza a necessidade de se trabalhar com os meios de comunicação em sala de aula. Utiliza revista e jornais de bases políticas diferentes, mas sempre colocando seu posicionamento crítico. É interessante que a professora traz para a sala não apenas os veículos de abrangência nacional, como Folha de S.Paulo e a revista Veja. Ela procura trazer jornais da cidade, para que os alunos percebam quão próximos eles estão das questões sociais, como estão diretamente envolvidos nelas. Embora P2 utilize a *internet* como fonte de acesso para pesquisa e informação, não menciona a seus alunos este meio moderno de comunicação e pesquisa. Mesmo a escola não tendo a *internet* para uso dos alunos, seria interessante que P2 o citasse a sua turma como fonte de pesquisa e informação, pois alguns alunos podem ter acesso à internet no seu trabalho, em casa ou na casa de algum amigo.

Acredito na importância de se trabalhar textos jornalísticos em qualquer série e em qualquer instituição, sendo ela pública ou não. Dou importância a esse trabalho porque acho que como meio de comunicação, os jornais impressos, as revistas, o jornal falado, ainda supera qualquer outra tentativa de aproximação do povo às informações. Para mim, essa história de que o povo não lê, pode até ser verdade, mas tenho presenciado velhos, senhoras e meninos lendo os jornais da cidade, vendo quem saiu a candidato, quem está aniversariando etc. Vejo a informação como algo fantástico, que exerce um poder sobre a humanidade. As pessoas querem saber das coisas que as circundam. Se levo o jornal para a sala, os meninos querem saber sobre esporte, mas acabam vendo, também, sobre política; e as meninas, mais trágicas, gostam de ler sobre crimes, novelas, horóscopo, música, e eles sabem que o jornais trazem tudo isso. Acho importante fazer essas observações, porque preciso estar atenta com que o aluno lida, o que mais lhe interessa, para depois incluir em sala.

Neste trecho, é importante enfocarmos que a professora se mostra atenta aos gostos de leitura dos seus alunos. Aproveita o gosto deles e introduz novos textos, como jornalísticos. É interessante que poucos educadores se mostram atentos à leitura dos seus alunos. P2 não a despreza, como muitos professores, ao contrário, encontra nessas leituras portas de acesso para a introdução de textos que julga necessários. Dá importância ao texto

jornalístico, porque mesmo que poucos leiam jornais, é, ainda, o meio mais acessível de se ter informações sobre o mundo.

Percebo mudanças comportamentais nos meus alunos, após o trabalho com o texto jornalístico. Mas se levo um texto jornalístico e faço apenas o trabalho de leitura e interpretação, os alunos manifestam-se insatisfeitos. É preciso levar o texto e discuti-lo, polemizando o assunto, transformando a sala em júri, o que resulta em debates riquíssimos. Reafirmo que com o trabalho que tenho realizado, hoje os alunos se mostram diferentes. Antes, tinham medo até de conversar comigo. Após as atividades de pesquisa e entrevistas, eles retornaram mais despojados e participativos, todos querem falar. No ano passado (1998), fiz um trabalho com os alunos sobre o tema aborto, quando uma menina negra, de São Paulo, foi estuprada. O caso foi parar na justiça e a Igreja interveio.

Aqui, os alunos chegaram a montar um tribunal, com advogado de acusação e de defesa. Depois, transformaram a discussão em teatro e fizeram uma apresentação para a comunidade. Estavam programadas duas apresentações no salão paroquial, mas a comunidade achou o cúmulo e obrigou o padre a cancelar a segunda apresentação, porque neste trabalho o aborto havia sido liberado.

Com base numa reportagem sobre campo de emprego, que li na Veja, desenvolvi o tema trabalho que levou os alunos a fazerem uma pesquisa na comunidade sobre quais os possíveis empregos que são oferecidos. Como os alunos eram do período noturno, trouxeram, para a sala de aula, instrumentos de trabalho, discutiram salários, formação sindical etc. Estes trabalhos, normalmente, são motivados a partir da leitura de um texto jornalístico, que traz o tema a ser discutido. Por isso, acredito que os alunos amadureçam, pois começam a observar o mundo que os rodeia. Considero o texto um corpo, mas não um corpo sem alma, um corpo que o leitor vai dando alma. Para mim, é preciso sentir o texto, colocar vida naquilo que estou lendo. Os textos não são estáticos, mortos. Eles respiram e o leitor vai sentindo isso aos poucos. Sempre digo aos meus alunos que, se eles perceberem a respiração do autor, poderão perceber, também, como ele berrou ao dizer isso. Gosto desta expressão, acho que foi Paulo Freire que a pronunciou. O meu objetivo nesses trabalhos é fazer com que os alunos percebam isso.

Quanto à receptividade, P2 afirma:

A receptividade do texto vai depender do trabalho que realizo. O processo ensino/aprendizagem, para mim, é constituído por um ciclo: o professor quer ensinar, mas o aluno tem que querer aprender. Quando consigo despertar esse interesse de querer aprender, acho que é quando a receptividade acontece. Mas acho que depois do primeiro trabalho fica mais fácil. A relação deles com os jornais, com as revistas é mais tranqüila. Acredito que só o primeiro encontro é que deve ser detonador, depois a paixão acontece e não tem mais volta. Tenho muitas ilusões como educadora e, como todos, acredito sempre ter conseguido realizar um bom trabalho e isso é uma vantagem, pois acho que se a cada

trabalho realizado tivesse a impressão de que nada mudou, já teria largado a profissão. Tenho medo, às vezes, de estar me equivocando e o meu trabalho não estar sendo bom, mas reajo contra isso porque percebo mudanças, pequenas, mas elas acontecem. Sei que não se pode querer mudar a história da educação de uma hora para outro, pois esta história é triste, de muitos caos e deslizes. Mas me lembro que houve na história, também, muitos educadores interessados em fazer mudanças significativas, que aconteceram devagar. Prefiro olhar para este lado da história. Critico o Estado que, se este fizesse a sua parte, as mudanças seriam mais rápidas. Como isso não acontece, a escola caminha a passos de tartaruga.

No discurso de P2 é possível depreender uma evidente demonstração de muita criatividade para desenvolver o seu trabalho em sala de aula. Para ela, a criatividade se torna fator primordial para despertar o interesse no aluno, pois estes, quando envolvidos em atividades reais, acabam rompendo o silenciamento a que antes se submetiam. Essa professora parece estar sempre ligada ao que estimula a participação dos alunos, traz a comunidade à escola, chegando a “incomodar”.

É perceptível como a auto-estima de P2 é elevada, o que faz com que arrisque mesmo com medo de estar se equivocando. Embora saiba da real história da educação, mostra-se esperançosa e aposta muito no seu trabalho, para que possa dar a sua contribuição, o que é louvável, pois indica que esta professora não fica no comodismo, ao contrário, suas tentativas, equivocadas ou não, demonstram a sua ânsia de realizar um bom trabalho.

Quanto à sua leitura, P2 se manifesta:

Dedico-me à leitura de periódicos em torno de duas horas diárias. Como não trabalho no período diurno, costumo ler pela manhã o Estado do Paraná e o boletim informativo do PT. Na escola, leio algumas notícias da Folha de S.Paulo e o O Diário. Tenho um amigo que escreve no O Diário e me manda os artigos que publica via e-mail, para que eu faça as correções dos textos. Adoro ler a Veja, que assino, e gosto de assistir ao Jornal do Meio dia, O Jornal do SBT, que, aliás, é horrível, mas não perco um. Assisto também ao Fantástico, que é uma recapitulação do que foi visto durante a semana, sem acréscimo de nada. Critico este programa porque o acho incoerente. Enfim, gosto de jornal e adoro revistas, não só a Veja, mas também a Caras, Cláudia, revistas de moda, Playboy etc. Gosto de ler coisas variadas, como horóscopo, classificados, onde verifico os preços de carros e apartamentos, mesmo sabendo que nunca irei comprá-los.

P2, ao contrário da maioria dos professores, dispõe de um tempo livre que a possibilita realizar leituras de periódicos, os mais diversificados. P2 privilegia tanto a leitura de notícias sobre assuntos sociais e econômicos quanto de leitura alternativa, descompromissada, o que a aproxima do universo de seus alunos, pois uma vez atenta ao que lêem, ela entra em contato com esses textos e pode ter uma interlocução maior com os alunos. Podemos então perceber, que P2 utiliza-se da função mediadora para aproximar-se dos seus alunos para uma melhor estratégia de trabalho e escolha de material.

Normalmente, a primeira coisa que leio na Veja são as entrevistas, depois os comentários de Roberto P. de Toledo. Só depois busco o índice sobre saúde, que é um assunto a que estou sempre atenta. Nos jornais, a primeira coisa que costumo ler são os acontecimentos políticos. Acho importante se cercar por todos os lados. Por isso, leio revista que fale do governo, um jornal que traga notícias, praticamente, do mundo, outro que fale sobre as coisas do Estado do Paraná e outros da região em que moro (Sarandi). Para mim, é importante saber o que está acontecendo ao meu redor.

Para ter acesso aos textos jornalísticos utilizo jornais impressos como a Folha de S.Paulo, Estado do Paraná, Informativos do PT, O Trabalho, O Diário, O Repórter e A Tribuna de Sarandi; televisivos: Maringá em Alerta, Jornal do SBT, Fantástico e Jornal do Meio dia; e, revistas como Veja, outras que encontro em laboratórios, salões de beleza, casa de amigas, como Caras, Noivas, Cláudia, Nova Escola, Superinteressante etc.

P2 procura se atualizar sobre os acontecimentos políticos e, econômicos e para isso, acessa meios impressos e televisivos. Ela sempre tenta demonstrar que nunca está passiva diante desses meios, fazendo comentários sobre eles. Utiliza sempre meios de rede nacional e meios regionais, procurando aproveitar informações em qualquer um desses meios, podendo ser a revista Veja como a revista Cláudia, por exemplo.

Estou aprendendo a fazer trabalho com texto jornalístico, mas sei que ainda possuo muitos defeitos, sendo o maior deles o de ter uma postura política muito definida, pois sou filiada ao PT, e não consigo ser imparcial ao levar determinados textos para a sala. Estou sempre deixando transparecer minha opinião. Tenho trabalhado para amenizar isso, pois quero deixar aflorar a filosofia dos meus alunos. Mas tenho consciência de que o processo é lento. O mestrado e a pesquisa que estou fazendo me têm auxiliado. Tenho lido muito sobre como se trabalhar com textos jornalísticos e descobri que meus trabalhos podem ser melhorados com sugestões de outros profissionais interessados neste tipo de texto.

P2 mostra que faz auto-crítica do seu trabalho e que não se acomoda. Muitas vezes, parece realizar seu trabalho através da intuição, conseguindo bons resultados ou, às

vezes, resultados que não atingem sua expectativa. Mas P2, além de estar cursando um mestrado, tem procurado ler sobre esta tipologia textual, o que é bom e comprova o seu não comodismo.

Embora deixe transparecer não só na aula, mas durante o seu relato a sua forte postura política, sabe que isso induz o aluno e por isso vem tentando amenizar sua fala. É muito bom que a professora tenha essa consciência e que tente ceder vez e dar voz ao aluno, para que ele construa sua própria opinião sobre os fatos.

3.4.1. Em síntese

Comparando as duas professoras, podemos perceber que a formação acadêmica é um fator relevante para o trabalho do professor. P1 formou-se numa escola particular, que não possui uma tradição em pesquisa, o que contribui para a formação de profissionais passivos que reproduzem os modelos tradicionais. Já P2, formou-se numa instituição que possui uma história de pesquisa. Também em P2, evidenciamos uma postura profissional que é o reflexo da sua formação acadêmica, além do seu interesse na continuidade em atualizar-se.

Após a análise das entrevistas, das duas professoras, podemos elencar alguns traços presentes no perfil de ambas, os quais nos remetem a contextos de cultura de ensinar e de aprender:

P1

- *Não possui tradição de estudo ou pesquisa na sua formação, isto é, não é curiosa para buscar novidades.*
- *Apresenta auto-estima baixa, que a impede de arriscar ou de fugir ao tradicional.*
- *Quase não faz auto-crítica, mas se culpa por não estudar, quando assume que não tem tempo.*
- *Não possui tempo para se dedicar aos estudos e atualizar-se em encontros, congressos, cursos etc.*
- *Acredita nas possibilidades do aluno, que ele tenha algo a dizer, mas sempre dentro de um limite muito restrito.*
- *Embora não impeça que o aluno participe das aulas, estimula pouco sua participação.*

P2

- *Possui tradição de estudo e de pesquisa na sua formação, especialmente na pós-graduação.*
- *Apresenta auto-estima elevada, que faz com que ela não tenha receio de errar ao arriscar uma nova metodologia de trabalho. Mostra-se consciência dos sucessos e fracassos.*
- *Tenta ser auto-crítica com o objetivo de perceber seus sucessos e equívocos.*
- *Acredita que o aluno sempre tem algo a dizer e pode e deve contribuir com sua experiência e seu conhecimento durante as aulas.*
- *Leva o aluno a participar ativamente das aulas, apoiando-o com frequência.*

4. Considerações finais

Esta pesquisa teve como foco principal o estudo do texto jornalístico na sala de aula. Mas, para entender como se ensina o/com o texto jornalístico em aulas de língua portuguesa, acreditamos necessário, primeiramente, conhecer a cultura de aprender do aluno e de ensinar do professor, quando se estuda este tipo de texto.

O trabalho com diversidade de textos em sala de aula, como orientam os PCNs, significa que o professor precisa utilizar material alternativo que traga textos que se fazem presentes no dia-a-dia do aluno, entre eles, o texto jornalístico. Mas, para conseguir um efeito positivo do estudo desta tipologia textual em sala de aula, é preciso que o professor esteja atento à metodologia utilizada e às atividades propostas por ele, para que o aluno perceba a importância deste texto na sociedade moderna e como ele pode suprir algumas de suas necessidades de informação. Não devemos nos esquecer, ainda, de que o texto jornalístico é veiculado por um meio de comunicação de massa e, portanto, o trabalho desenvolvido pelo professor vai depender, em muito, de como ele vê os mídias na educação, sendo que a importância maior ou menor legada a eles também vai influenciar o seu trabalho.

Nas entrevistas com as professoras, P1 e P2, pudemos traçar o perfil de ambas e apreender alguns aspectos da cultura de ensinar de cada uma. Percebemos que a tradição de estudo ou pesquisa na formação profissional do professor é fator relevante, que deve ser observado com atenção, pois norteia a sua prática, tanto na aplicação de atividades aos alunos, quanto na sua busca de teoria sobre conteúdos que não domina. P1 não possui tradição sólida de estudo, tampouco de pesquisa e, como consequência, restringe-se ao conteúdo e teoria apresentados no livro didático. Esta professora não consegue se desvincular deste material e o segue fielmente e, com isso, limita-se a exercícios mecanicistas, cujas respostas são direcionadas e pré-estabelecidas. É como numa mesa de pingue-pongue, o professor pergunta e o aluno responde automaticamente, e, assim, não se explora a função sócio-comunicativa do texto, o qual acaba servindo de pretexto para o estudo de gramática.

Já em P2, que possui na sua formação uma tradição de pesquisa, já que atualmente cursa um Mestrado, podemos perceber o reflexo desta tradição. Embora apresente

de forma superficial a estrutura do texto jornalístico, por exemplo, seu trabalho é baseado numa atividade de cunho interacionista, explorando os aspectos sócio-comunicativos do texto, bem como a busca de uma reflexão e discussão do tema tratado na notícia escolhida e das suas condições de produção. Ainda, a escolha do texto, com tema atual, que retrata uma situação presenciada e conhecida pelos alunos, associada à metodologia escolhida pela professora também contribuiu para o desenvolvimento positivo da aula.

A diferença da postura e metodologia utilizada pelas professoras resulta num retorno distinto e significativo de cada uma das turmas observadas. Para a turma de P1, por exemplo, o texto não é visto como novidade, pois a forma de trabalhá-lo é semelhante às atividades desenvolvidas com outras tipologias clássicas, como a narrativa. Durante o trabalho com o texto escolhido, percebemos que a professora mantém, em suas aulas, uma concepção de linguagem como instrumento de comunicação, que traz informações concretizadas e com uma interpretação única. Não se estabelecem relações entre o texto e o mundo do aluno, e, portanto, este não pode dialogar com o texto, interferindo e reconstruindo-o, a partir do seu conhecimento lingüístico e da sua experiência de vida. Assim, o texto se mantém distante do aluno, que não o percebe como uma manifestação presente diariamente na sua vida e, por conseguinte, não se interessa por ele.

Os alunos de P2 se mostram empolgados e interessados com esta tipologia, a partir do momento em que a professora começa a levantar questões presentes no texto, que pertencem à realidade deles ou do espaço que os cerca. A cada informação fornecida, há um acréscimo ou uma comparação de fatos semelhantes por eles vivenciados ou presenciados. Os alunos sentem-se responsáveis pelo texto. no entanto, P2 direciona, conduz a determinação dos sentidos do texto.

Como já dissemos, a importância dada ao mídia pelo professor vai refletir no seu trabalho com ele, desde a escolha do tema a ser trabalhado até o desenvolvimento das atividades em sala. O texto escolhido por P1, que foi retirado de um livro didático, o que é lamentável, é fechado, com informações que não interferem no cotidiano do leitor, e assim, não o possibilita dar um retorno, o que o torna desinteressante para os alunos. Essa escolha tão “infeliz” como inadequada pode ser justificada pela importância menor dada ao mídia por P1 ou mesmo como ela concebe este meio na sua vida.

Já o texto escolhido por P2 reflete sua postura política, pois o texto permite ao leitor contribuir com informações, concordar ou não com aquelas apresentadas, ou seja, o leitor pode caminhar pelo texto, embora, novamente o dizemos, a condução seja de P2. Mas o tipo de texto escolhido desperta o interesse no aluno e o faz mais participativo durante a aula.

Portanto, é importante que o professor, ao preparar sua aula, esteja atento aos textos escolhidos, pois eles poderão convidar ou não os alunos a participarem da aula, despertando um olhar mais crítico às questões sociais.

A falta de tempo para se dedicar ao estudo, a cursos de atualização e à reflexão da prática docente também reflete nas aulas das professoras. P2 possui tempo para dedicar-se aos alunos e à leitura; porém, P1, por questões particulares, vê-se obrigada a trabalhar nos três períodos. Assim, conseqüentemente, não dispõe de tempo para pesquisa, para o estudo e para a leitura. Talvez, esse seja um dos motivos que a leve a manter-se atrelada ao uso exclusivo do LD. Os professores, muitos deles, não dispõem de horas atividades para que possam dedicar-se à sua formação continuada, pois nem o governo e nem os donos das escolas particulares fornecem condições para que isso ocorra (Carli, 1988). Ou seja, o professor se encontra desamparado tanto pela escola como pelas entidades educacionais responsáveis por sua qualificação e pela melhoria do ensino. Assim, podemos afirmar que o que acontece na sala de aula, junto com a estrutura da escola são as determinantes sobre o que pensa e o trabalho que o professor desenvolve.

O olhar dos professores em relação a seus alunos também vai interferir no processo de ensino-aprendizagem, pois, se ele acredita que seu aluno tem uma experiência que pode e deve ser compartilhada na sala, como P2, vai incentivar a participação do aluno e provocar uma abertura no filtro afetivo (Krashen, 1981) e podemos ter uma aula em que a interação predomine. Já, se o professor não vê no aluno nenhuma possibilidade de contribuição à aula, e vê suas experiências de forma limitada, como P1, acaba silenciando-o (Coracini, 1995; Vasconcelos e Marçal, 2000) fechando o filtro afetivo, pois mantém-se como a responsável pelo conhecimento e o aluno passa a acreditar que não sabe nada ou muito pouco.

Quando o professor tem a visão dos seus alunos com capacidade limitada ou a falta de conhecimento do conteúdo que está ensinando, ainda o leva, muitas vezes, a banalizar o discurso ou o conteúdo (Coracini, 1995), o que contribui para a limitação do aluno. É como se considerasse o aluno incapaz de compreender o complexo e, por isso, simplifica. Mas, facilitando o discurso, o professor acaba aniquilando e banalizando informações importantes e que devem ser levadas na íntegra ao aprendiz, para que ele reconstrua o seu conhecimento. Como já apontamos que o discurso oral, na moralidade não-formal é extremamente impreciso, o apoio da escrita faz-se necessário. Isso significa que mais do que discursar (oralmente) para os alunos, esses devem dar, nas aulas de língua portuguesa, acesso a informações escritas e de qualidade.

Embora as professoras tendam dar voz a seus alunos, especialmente P2, o turno da professora é predominante, tanto em P2 como em P1, e o aluno acaba sendo silenciado na maior parte do tempo. Ainda, como no caso de P1, a postura calcada no discurso exclusivo do professor acaba contribuindo e reafirmando o silenciamento do aluno, ou promovendo a *voz de papagaio* (Franco Jr. e Vasconcelos, 1992).

Durante as aulas, pudemos constatar que a postura mais ou menos crítica do professor é a maior responsável pela limitação da exploração do texto. P1 mostra-se passiva diante desses meios de comunicação, e, conseqüentemente, tenta levar seus alunos a constituírem uma massa, enquanto que P2, ativista política, promove debates com questões polêmicas, tentando provocar uma reação na turma, ou seja, tenta fazer com que se constituam em público, ainda que dirija o processo. Percebemos a passividade de uma e o ativismo da outra, quando observamos em P1 a ignorância do mídia como um quarto poder, enquanto que a segunda explora esse fato, evidenciando, também, o jornal como uma empresa capitalista. Conseqüentemente, P2 acaba tratando de questões como a ideologia do jornal, da forma como se constrói a notícia e as relações que se estabelecem entre leitor e jornal, dando aos alunos uma visão mais ampla e menos ingênua sobre este meio de comunicação.

A leitura regular de periódico faz parte da cultura de P2, mas é esporádica para P1 que não dispõe de tempo, sendo que suas leituras, não raro, são feitas dentro do ônibus no trajeto até a escola. Os alunos de P1 e de P2 também não têm o hábito da leitura de periódicos, salvo uma pequena porcentagem. A leitura a que têm acesso através dos mídia

está relacionada com o veículo escolhido, e se revela o gosto pela leitura trivial, descompromissada com a realidade do leitor. Porém, cabe ao professor identificar quais as leituras apontadas pelos alunos, para servirem de ponte para o trabalho com a tipologia textual escolhida, o que P2 concretiza na primeira aula que analisamos. Tal atitude pode diminuir o abismo entre professor e aluno, e entre leitura obrigatória e leitura por prazer.

Estes alunos expressam preferência por atividades mais concretas em sala de aula, como trabalhos em grupo, envolvendo entrevistas, pesquisas e produção de texto, já constatado por Hila (1999). Embora haja o interesse em debates, manifestam-se contrários à apresentação de seminários, o que nos leva a crer que estes alunos possuem uma auto-estima baixa e/ou um medo de falar em público, que acaba sendo perpetuado por trabalhos castradores da própria escola (Vasconcelos e Marçal, 2000).

Quando as atividades são desenvolvidas segundo o tradicionalismo e o texto é trabalhado como mera narrativa ou como pretexto para o ensino de outros conteúdos, há uma rejeição explícita dos alunos, o que podemos constatar na turma de P1. Somente com atividades que exploram a interação entre os alunos e o texto, fazendo com que se crie uma intimidade e uma concretude, é que os alunos se envolvem e se empolgam com o trabalho, como observamos nas aulas de P2.

Embora, em determinados momentos, encontramos problemas no trabalho desenvolvido pelas duas professoras, percebemos que ambas não estão atreladas ao comodismo, ao contrário. Se em algumas situações cometem equívocos, estes são frutos de tentativas de mudanças na sua prática. Ainda, destacamos que nossa análise se procedeu num recorte pequeno das atividades desenvolvidas pelas professoras, e, portanto, não devem ser consideradas, em momento algum, atitudes cristalizadas. Ao contrário, em outros momentos, quando já havíamos encerrado nossa coleta de dados, visitando a escola, constatamos outros trabalhos desenvolvidos por P1 e P2, que extrapolaram não só a sala de aula, mas também os muros da escola. No entanto, estes trabalhos não entraram na análise, pois nossa coleta, como já dito, havia se encerrado. Contudo, para nós fica evidenciado, que ambas estão em constante reflexão de suas práticas no cotidiano em sala de aula, mas o fazem de forma isolada. Isso significa que não ocorre a reflexão conjunta ou a troca de experiência que permite a aprendizagem coletiva, uns educando os outros no diálogo, na troca (Freire, 1992).

Entretanto, é importante dizer que não estamos aqui para acusar ou condenar práticas, mas para apontar aspectos relevantes que influenciam no trabalho em sala de aula com o texto jornalístico, depreensíveis do universo analisado, conforme apresentamos a seguir:

1. A falta de hora-atividade para preparação de aula, leitura e estudo, prejudica o professor, que não dispõe de tempo para atualizar-se, ler, refletir sobre sua prática docente.
2. O trabalho com o jornal e/ou revista pode ser visto, tanto pelo professor como pelo aluno, como uma alternativa de atualização de parte de informações. Ou seja, o texto é pretexto para facilitar o acesso a informações e não é uma construção social de linguagem a ser vivenciada por todos.
3. A falta de cursos de formação continuada promovidos pelo governo, que deveriam servir de incentivo ao desenvolvimento intelectual dos professores, reflete o descaso do governo para com o ensino, que acaba estagnado e pouco produtivo.
4. O professor encontra-se desamparado tanto pela escola como pelo Estado para encontrar recursos e meios que viabilizem discussões e explicações sobre as propostas de ensino dos PCNs e propostas curriculares dos Estados.
5. Com o total desamparo, cabe ao professor procurar alternativas para o seu aprimoramento profissional, mas sente dificuldade pois, muitas vezes, não tem idéia de onde e de como procurar informações que poderiam auxiliá-lo em sala.
6. Como conseqüência das tentativas individuais temos ocorrências positivas e equivocadas na sala de aula, mas o professor nem sempre consegue fazer uma avaliação do seu trabalho e do desempenho do aluno. Assim, temos a destacar algumas questões como:
 - ❖ A redigitação de textos extraídos de jornais com supressão de informações e facilitação do discurso é uma prática que deve ser reavaliada.

- ❖ A cópia de um texto jornalístico, retirado de um livro didático, é bastante problemática, pois tende-se a seguir a estratégia e as atividades de forma ditadora apresentadas pelo LD e não se trabalham as questões sócio-comunicativas do texto.
- ❖ A escolha do tema deve ser feita com cuidado, pois é ele que vai, em parte, resgatar o interesse dos alunos.
- ❖ A prática de aula com turnos equilibrados deve ser fortalecida com o incentivo à participação do aluno.
- ❖ O texto jornalístico deve ser trabalhado dentro da sua função sócio-comunicativa, pois do contrário o professor pode incorrer em atividades anti-democráticas, que castram o aluno, sua aprendizagem e o silêncio.
- ❖ O professor deve estar atento aos gostos dos alunos e à sua experiência de vida e lingüística, devendo aproveitar a sua bagagem e, a partir dela, desenvolver o trabalho com os textos.
- ❖ O conhecimento do universo jornalístico é fundamental para que o professor possa propiciar vivências mais concretas com o texto jornalístico.
- ❖ A cultura de ler jornal deve estar impregnada na cultura de ensinar do professor e da escola.
- ❖ O ensino do texto jornalístico, em sala de aula de língua portuguesa como língua materna, deve enfatizar questões discursivo-textuais desse tipo de texto.

Não esgotamos todas as questões que implicam no trabalho com o texto jornalístico em sala. Outras relevantes devem ser pesquisadas como, por exemplo, as atitudes e os comportamentos esperados e/ou pré-concebidos por professores e alunos, muitas vezes peconceituosos, que acabam refletindo no processo de ensino-aprendizagem. Ou ainda, como se dá a presença de outros veículos mediáticos na sala de aula.

Não apresentaremos, aqui, propostas de atividades com o texto jornalístico, considerando que não é o objeto dessa dissertação. Além de já indicarmos alguns autores, na

introdução, que podem auxiliar os professores nesta tarefa. Porém, temos algumas sugestões para que os professores, não apenas as que nos serviram à análise, mas a todos os que se encontram em condições precárias de trabalho, pela falta de oportunidade de investimento na formação continuada.

A primeira sugestão é a de que os professores formem grupos de estudos, para que haja um engajamento, troca de experiências e estudo de textos teóricos sobre assuntos a serem trabalhados em sala, bem como das teorias propostas pelos PCNs, LDB e as Propostas Curriculares dos Estados.

Uma segunda sugestão seria diminuir o fosso pantanoso existente entre as escolas do ensino fundamental e médio e as Universidades. Estas promovem pesquisas acerca do uso da linguagem, sob diferentes aspectos, envolvendo, especialmente o texto. Como apresentamos na introdução, as pesquisas se direcionam apenas ao texto e o pesquisador mantém seus resultados no âmbito universitário, sendo que estes trabalhos poderiam ser levados à escola, através de projetos de atualização, aperfeiçoamento, cursos de extensão, ou programas de estudos e de reflexões sobre a prática docente, a fim de promover uma atualização dos conhecimentos contemporâneos para os professores do ensino fundamental e médio, bem como promover oportunidades de desenvolvimento intelectual do profissional-professor que trabalha justamente com sujeitos em processo de formação intelectual, moral, cognitivo e afetivo.

Além disso, acreditamos que oportunidades de reflexão sobre a prática docente, de acesso à produção acadêmica e de espaço – e – tempo para interpretação pessoal a respeito do que lê vê ou escuta, são necessárias para o questionamento de eventos de vida e de morte na escola, na aula de língua portuguesa, que permita passar da *consciência ingênua, fragmentada, sincrética para uma visão crítica, totalizante, englobadora* (Moran, 1991, p.9).

Finalizando, retomamos a epígrafe inicial, a do antropólogo Carlos Rodrigues Brandão, que assevera ser a cultura escolar a responsável pela morte ou fossilização da vida, para concordar com ele, se considerarmos a artificialidade das práticas pedagógicas com/sobre o texto jornalístico. No entanto, é preciso presentificar aqui a segunda epígrafe, do

filósofo indiano Radhakrishnan, porque, apesar de tudo, acreditamos na potencialidade criativa do ser humano para transformar seu espaço, suas práticas e suas crenças.

5. REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

5.1.Referência citada

ABADI, Rifka Sarschalon. Uma visão diferente na análise dos anúncios de oferta de empregos. In. VASCONCELOS, Sílvia Inês C.C. de (Org.). **Os discursos jornalísticos: manchete, reportagem, classificados & artigo**. Itajaí: Ed. da Univali; Maringá: Eduem, 1999.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes, 1993.

BARCELOS, Ana Maria. **A cultura de aprender língua estrangeira (inglês) de alunos formandos de letras**. Dissertação de Mestrado. Campinas: UNICAMP, 1995.

BENITES, Sônia Aparecida Lopes. A citação no discurso jornalístico. In: **Trabalhos em Lingüística Aplicada**, Campinas, (28): 27-33, jul/dez. 1996.

BENVENISTE, Émile. **Problemas de lingüística geral**. São Paulo: Nacional, 1974.

BLUMER, Herbert. A massa, o público e a opinião pública. In: COHN, Gabriel. **Comunicação e indústria cultural**. 4ª ed., São Paulo: Nacional, 1978.

CÂMARA JR, Joaquim Mattoso. **História da lingüística**. Petrópolis: Vozes, 1975.

CARLI, Enio Borba. **Jornalismo científico e o ensino de ciências no Brasil: a utilização de notícias científicas no ensino de biologia, física e química no 2º grau**. Dissertação de Mestrado. Instituto Metodista de Ensino Superior: São Bernardo do Campo, 1988.

CARMAGNANI, Anna Maria G. Por uma abordagem alternativa para o ensino de leitura: a utilização do jornal na sala de aula. In: CORACINI, Maria José (Org.) **O Jogo discursivo na aula de leitura**. São Paulo: Pontes, 1995.

_____ A concepção de professor e de aluno no livro didático e o ensino de redação em LM e LE. In CORACINI, Maria José Rodrigues Faria (org) **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira**. Campinas: Pontes, 1999.

COIMBRA, Oswaldo. **O texto da reportagem impressa: um curso sobre sua estrutura**. São Paulo: Ática, 1993.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. A banalização do conceitos no discurso de sala de aula. In: CORACINI, Maria José Rodrigues Faria (org). **O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira**. Campinas: Pontes, 1995.

_____ A aula de línguas e as formas de silenciamento. In: CORACINI, Maria José Rodrigues Faria (org). **O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira**. Campinas: Pontes, 1995.

_____ O livro didático nos discursos da lingüística aplicada e da sala de aula. In CORACINI, Maria José Rodrigues Faria (org) **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira**. Campinas: Pontes, 1999.

_____ O processo de legitimação do libro didático na escola de ensino fundamental e médio: uma questão de ética. In CORACINI, Maria José Rodrigues Faria (org) **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira**. Campinas: Pontes, 1999.

_____ O livro didático de língua estrangeira e a sua construção de ilusões. In CORACINI, Maria José Rodrigues Faria (org) **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira**. Campinas: Pontes, 1999.

CORRÊA, Romilda Marins. Contribuição da teoria semiótica para a leitura de um texto jornalístico. In. VASCONCELOS, Sílvia Inês C.C. de (Org.). **Os dicursos jornalísticos:**

manchete, reportagem, classificados & artigo. Itajaí: Ed. da Univali; Maringá: Eduem, 1999.

ERICKSON, Frederick. Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. In: Wittrock, Merlin C. **La investigación de la enseñanza: Métodos cualitativos y de observación**. Barcelona: Paidós, 1988.

FARIA, Maria Alice. **O jornal na sala de aula**. 6ª ed., São Paulo: Contexto, 1996.

_____ **Como usar o jornal na sala de aula**. 2ª ed., São Paulo: Contexto, 1998.

FEINAN, N. e FLODEN, R. The cultures of teaching. In: WITTROCK, Merlin C. **Handbook of research on Teaching**. New York: Collier Macmillan Publishers, 1986.

MOLES, Abraham A. Doutrinas sobre a comunicação de massa. In: ADORNO, Theodor et al. **Teoria da cultura de massa**. 3ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FERNANDES, Nohad Mouhanna. **O Ensino/Aprendizagem da produção textual na quinta série do ensino fundamental: análise do processo e do produto**. Dissertação de Mestrado. Maringá, PR, UEM, 1999.

FRANCO Jr., Arnaldo & VASCONCELOS, Sílvia Inês C. C. de. O ensino de língua portuguesa – uma abordagem preliminar. In: MORI, Neli Nonato Ribeiro (Org.). **Alfabetizando Adultos**. Maringá: EDUEM, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____ **Pedagogia da esperança**. Um reencontro coma pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREITAG, Bárbara; MOTTA, Valéria Rodrigues; COSTA, Vanderly Ferreira. **O Estado da arte do livro didático no Brasil**. Brasília: REDUC, 1987.

GRZEGORCZYK, Sandra & VASCONCELOS, Silvia Inês C. C. de. Um exame da organização do discurso jornalístico-científico. In. VASCONCELOS, Sílvia Inês C.C. de (Org.). **Os discursos jornalísticos: manchete, reportagem, classificados & artigo**. Itajaí: Ed. da Univali; Maringá: Eduem, 1999.

GRZEGORCZYK, Sandra. **Como os livros didáticos do ensino fundamental abordam os textos jornalísticos**. Monografia de Especialização. Jandaia do Sul (PR), FAFIJAN, 1998.

HILA, Cláudia Valéria Dona. **Quem propõe as tarefas de casas?** Dissertação de Mestrado. Maringá (PR), UEM, 1999.

KLEIMAN, Angela B. e MORAES, Silvia E. **Leitura e interdisciplinaridade**. Tecendo redes nos projetos da escola. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

KRASHEN, Stephen D. Effective second language acquisition: insights from research. In: ALATIS, James E. et al. **The second language classroom: directions for the 1980's**. New York: OUP, 1981.

LAGE, Nilson. **Estrutura da Notícia**. 3ª ed., São Paulo: Ática, 1993.

_____ **Ideologia e técnica da notícia**. 2ª ed., Petrópolis: Vozes, 1982.

LASSWELL, Harold D. A estrutura e a função da comunicação. In: COHN, Gabriel. **Comunicação e indústria cultural**. 4ª ed., São Paulo: Nacional, 1978.

LIMA, Luiz Costa. Comunicação e cultura de massa. In: ADORNO, Theodor W. et al. **Teoria da cultura de massa**. 3ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

LONARDONI, Marinês. “Aconteceu, virou manchete” – um estudo dos vetores de manchetes jornalísticas. In. VASCONCELOS, Sílvia Inês C.C. de (Org.). **Os discursos jornalísticos: manchete, reportagem, classificados & artigo**. Itajaí: Ed. da Univali; Maringá: Eduem, 1999.

_____ *A submanchete em foco: suas funções no discurso jornalístico*. In. VASCONCELOS, Sílvia Inês C.C. de (Org.). **Os discursos jornalísticos: manchete, reportagem, classificados & artigo**. Itajaí: Ed. da Univali; Maringá: Eduem, 1999.

_____ **No topo da notícia: de como a submanchete faz manchete**. Dissertação de Mestrado. Araraquara: UNESP. 1996.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisas em educação**. Abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1996.

MARCUSCHI, Luís Antônio. **Análise da conversação**. São Paulo: Ática, 1986.

MEDINA, CREMILDA. NOTÍCIA, UM PRODUTO À VENDA: JORNALISMO NA SOCIEDADE URBANA E INDUSTRIAL. 2ª ED., SÃO PAULO: SUMMUS, 1988.

MORAN, José Manuel. **Como ver televisão: leitura crítica dos meios de comunicação**. São Paulo: Paulinas, 1991.

NOVO MANUAL DA REDAÇÃO. 9ª ed. São Paulo, Folha de S.Paulo, 2000.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. TERCEIRO E QUARTO CICLOS DO ENSINO FUNDAMENTAL – PORTUGUÊS, BRASÍLIA, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO, OUT/1997.

PASSETTI, Maria Célia Cortêz. A ironia no discurso jornalístico. In. VASCONCELOS, Sílvia Inês C.C. de (Org.). **Os discursos jornalísticos: manchete, reportagem, classificados & artigo**. Itajaí: Ed. da Univali; Maringá: Eduem, 1999.

PEREIRA, Vera Wannmacher e FLÔRES, Onici Claro (Orgs.) **O texto informativo na sala de aula**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1993.

- QUEIROZ, Sandra Mara Vivian. Explorando o jornal: formas diferentes de utilizar o texto jornalístico em diferentes disciplinas. In: **Revista do Professor**. (59), Ano XV, jul/set de 1999.
- RILEY JR., John W. e RILEY, Matilde W. A comunicação de massa e o sistema social. In: COHN, Gabriel. **Comunicação e indústria cultural**. 4ª ed., São Paulo: Nacional, 1978.
- RITTER, Lilian Cristina Buzato. **Em busca dos produtores de sentido na aula de leitura**. Dissertação de Mestrado, Maringá, UEM, 1999.
- ROMUALDO, Edson Carlos. **Charge jornalística: intertextualidade e polifonia; um estudo de charges da Folha de S.Paulo**. Maringá: Eduem, 2000.
- ROSSI-LANDI, Ferruccio. **A linguagem como trabalho e como mercado: uma teoria da produção e da alienação lingüísticas**. São Paulo: DIFEL, 1985.
- SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de lingüística geral**. São Paulo: Cultrix, 1973.
- SUASSUNA, L. **Ensino de língua portuguesa – uma abordagem pragmática**. Campinas: Papirus, 1995.
- VAN DIJK, Teun A. **La noticia como discurso**. Comprensión, estrutura y producción de la información. Barcelona: Ediciones Paidós, 1990.
- _____ **Texto y contexto**. Semântica y pragmática del discurso. 3ª ed., Madrid: Ediciones Cátedra, 1988.
- _____ **Cognição, discurso e interação**. São Paulo: Contexto, 1992.
- VASCONCELOS, Silvia Inês C. C. de. Categorias de análise de anúncios classificados de empregos de jornais nacionais e estrangeiros. In: VASCONCELOS, Sílvia Inês C.C. de (Org.). **Os discursos jornalísticos: manchete, reportagem, classificados & artigo**. Itajaí: Ed. da Univali; Maringá: Eduem, 1999.

VASCONCELOS, Silvia Inês C. C. de e CONTIERO, Sueli. Um exame da organização do discurso jornalístico: a reportagem televisiva. In. VASCONCELOS, Sílvia Inês C.C. de (Org.). **Os discursos jornalísticos: manchete, reportagem, classificados & artigo**. Itajaí: Ed. da Univali; Maringá: Eduem, 1999.

VASCONCELOS, Silvia Inês C. C. de. Pesquisas qualitativas e formação de professores de Português. Mini-curso ministrado no *VIII Congresso Brasileiro de Língua Portuguesa*. I.P. PUC, abril/2000 (mimeo).

VASCONCELOS, Silvia Inês C. C. de. & MARÇAL, Silvana. Medo de falar em público: um estudo introdutório. **Anais do II Congresso da ABRALIN**, UFSC, Florianópolis, p. 117-125, CD-ROM.

5.2. Referência consultada e não citada

ADORNO, Theodor. A indústria cultural. In: COHN, Gabriel. **Comunicação e indústria cultural**. 4ª ed., São Paulo: Nacional, 1978.

BREED, Warren. Comunicação de massa e integração sociocultural. In: COHN, Gabriel. **Comunicação e indústria cultural**. 4ª ed., São Paulo: Nacional, 1978.

CARIONI, Lilia. Aquisição de segunda língua: a teoria de Krashen. In BOHN, Hilário Inácio e VANDRESEN, Paulino. **Tópicos de lingüística Aplicada**. UFSC: Florianópolis, 1988.

DUTRA, Susi Maria de Oliveira. Exercícios com jornais. In: **Comunicação & Educação**. São Paulo, (16): 87-94, set./dez/ 1999.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. O Estatuto pedagógico da mídia; questões de análise. In: **Revista Educação & Realidade**. V. 22, n. 02, jul/dez de 1997.

KLAPPER, Joseph T. Os efeitos da comunicação de massa. In: COHN, Gabriel. **Comunicação e indústria cultural**. 4ª ed., São Paulo: Nacional, 1978.

KOCH, Ingedore Villaça. **A inter-ação pela linguagem**. 5ª ed., São Paulo: Contexto, 2000.

MORAN, José Manuel. **A cultura orienta nossa comunicação**. Texto retirado da internet em 26/04/99.

_____ **Mudar a forma de ensinar e de aprender com tecnologias**. Texto retirado da internet em 26/04/99.

PALLARES-BURKE, Maria Lúcia Garcia. A imprensa periódica como uma empresa educativa no século XIX. In: **Cadernos de Pesquisa**, (104):144-161, Jul.1998

WILENSKY, Harold L. Sociedade de massa e cultura de massa. In: COHN, Gabriel. **Comunicação e indústria cultural**. 4ª ed., São Paulo: Nacional, 1978.

ANEXO

ALUNO - QUESTÕES – Série _____

1) Idade: _____

2) Sexo: _____ 3) Renda familiar: _____

4) Mora em que cidade?
_____5) Você trabalha? Caso a resposta seja afirmativa, responda com que o quê trabalha.

6) Você costuma ler jornais e/ou revistas?

 Não Às vezes (1 a 3 x por semana) Frequentemente (mais de 3 x por semana)7) Cite os jornais e as revistas que costuma ler:
_____8) Por que gosta de lê-los?

_____9) Qual é o primeiro assunto que você procura no jornal e/ou revista?
_____10) Lê algum outro? Qual(is)?
_____11) Por que gosta deste tipo de texto?

_____12) Você já fez algum estudo e/ou produziu textos de jornais e/ou revistas? Comente.

_____13) Você gosta de trabalhar em sala de aula com textos jornalísticos?
_____14) Você acha que após o trabalho com o texto jornalístico há alguma mudança na sua leitura de mundo? Explique.

_____14) De que forma você gostaria que sua professora trabalhasse este tipo de texto?

_____15) Você passou a ler jornais/revistas, fora do ambiente escolar, após os trabalhos com texto jornalístico em sala de aula

QUESTÕES - PROFESSOR

1. Quais as tipologias textuais que você costuma trabalhar em sala de aula?
2. Você trabalha com frequência textos jornalísticos? E que tipo de trabalho você realiza em sala com esta tipologia textual?
3. De onde você retira estes textos?
4. Para você, qual a importância de se trabalhar textos jornalísticos com alunos de 2º grau de escola pública?
5. Você consegue perceber mudanças comportamentais e crescimento intelectual nos alunos após algum tempo trabalhando este tipo de texto?
6. Há uma boa receptividade e participação dos alunos quando se trabalha com este tipo de texto?
7. Você tem algo a sugerir para que um trabalho com texto jornalístico possa ser feito além do que você já o faz?

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1.	b	Veja, Folha do Paraná	Por ser muito interessante e fala das coisas da moda.	Moda.	Porque me mantêm informado das músicas e da moda.	Sim.	Sim. Porque agora eu interpreto melhor as leituras.	-	Às vezes. (Consideramos como TALVEZ)
2.	b	O Diário, Carícia, Caras etc	Porque às vezes trás temas interessantes.	Às vezes, sobre o emprego e outros	-	Às vezes. (consideramos sim)	-	-	-
3.	b	Gazeta do Povo, Folha do Paraná, Contigo e Capricho	Eu gosto de lê quando eu acho um assunto que me interesse e que chama atenção.	Assunto do dia-a-dia que acontece no mundo.	Porque eu gosto e acho interessante.	Sim. Dependendo do trabalho.	Sim. Porque enriquece o vocabulário.	Da maneira possível de uma forma que tudo mundo gosta, e que acha interessante para melhor rendimento.	Sim.
4.	B	Capricho, Carícia, Veja e Cláudia	Porque trazem informações que nos interessa e que chama nossas atenções.	Geralmente, a própria manchete que chama mais atenção.	Como já falei, porque falam sobre assuntos que sempre nos chama a atenção, que fala realmente aos jovens.	Sim.	De alguma forma pode ser que sim.	Não sei.	Sempre li revista porque quis, não teve um incentivo desse tipo, mas pela própria vontade. (Consideramos como NÃO)
5.	b	Contigo e jornal	Para saber mais das notícias, ficar mais por dentro da moda etc.	Serviço e os manequim.	-	Não.	Eu acho que não há mudança. (consideramos TALVEZ)	-	Em casa. (Consideramos como SIM)
6.	b	Capricho, Caras e Veja.	Muitas novidades, modas.	Moda, artesanato.	Aprendo um pouco mais.	Gosto.	Consigno entender e até discutir melhor os textos.	Discutir o assunto. E mostrar realmente o que o texto diz.	Não.
7.	b	Folha de São Paulo, Veja, Revista Jovem e etc.	Para ficar em dia com as notícias e aprender mais.	Procuo ler em ordem como compro.	Gosto de estar em dia com o mundo.	Sim.	Sim, pois você aprende mais sobre o mundo de hoje.	Gostaria de trabalhar com política.	Fora do ambiente escolar. (Consideramos como SIM)
8.	b	Jornais	Para ficar mais informada.	Vários assunto.	Eu não gosto mais e importante para ficar mais informada.	Mais ou menos.	Mais ou menos. (consideramos TALVEZ)	-	Fora do ambiente escolar. (Consideramos como SIM)
9.	c	O Diário	Porque ele é bem vasto em informações.	Esportes.	Para me manter informado a respeito a violência que está em meio a sociedade.	Sim.	Sim. Porque através da informação a gente sempre aprende uma coisa nova.	Teatro.	Passei a ter mais o costume da leitura.
10.	c	Playboy, Rodas, Rodas, Jornal Gazeta do Povo.	Para ficar sabendo do dia-a-dia.	Classificado.	Porque é informativo.	Não, porque tem muita bagunça.	Jornalístico é muito informativo até certo ponto.	Da maneira mais possível	Sim.
11.	b	Jornal Folha do Paraná e Revista Rodas	Porque acho interessante.	Os assuntos da minha cidade.	-	Não.	Não.	De nenhuma forma.	Fora do ambiente escolar. (Consideramos como SIM)
12.	b	Folha do Paraná e Revista Quatro Rodas	Porque tem assuntos interessantes e ficar por dentro dos assuntos.	O primeiro assunto no jornal que eu procura é da minha cidade etc.	Porque sim. Sem comentários. (Consideramos como uma resposta em branco)	Não.	Não.	Eu acho que ela tem que ensinar não escolher o que tem de trabalhar.	Eu lia algumas vezes por semana é que eu já lia jornais sem o trabalho do texto. (Consideramos como NÃO)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
13.	c	São vários, sem preferência.	Porque eu gosto de estar informada, digamos por dentro de tudo que se passa em nossa volta.	Coluna social.	Não sei. Acho que sou muito romântica. Gosto de ler histórias.	Sim.	Não. Jornalístico é informativo até certo ponto, pois várias conexões são falsas.	Da maneira mais formal possível.	Ler por prazer. (Consideramos como SIM)
14.	c	Contigo, Horóscopo e Caras.	Porque tem assuntos interessantes.	Moda.	Por é interessante e tem modelo diferente.	Não, porque não acho legal.	Da maneira mais fácil. (Consideramos como uma resposta em branco)	Passar xerox de textos e das comentar sobre o assunto.	Ler por prazer. (Consideramos com SIM)
15.	c	Tititi, Caras, Carícia, Nova e o Diário.	Porque tem assuntos interessantes para nós jovens, aprendermos a viver.	Moda.	Porque adoro música e gosto muito de saber das novas modas e sexo e muito importante saber mais.	É um estudo bom, é gostoso e deixa agente informada.	Com certeza. Pessoas que lêem bastante, fica muito informada e fica vem mais esperta para o mundo.	Passar xerox de textos e depois comentar sobre o assunto e mandar os alunos produzir redação sobre o assunto.	Desde que comecei estudar eu leio muito. Mas eu acho que incentiva muito e ajuda a pessoa a ler mais.
16.	b	O Repórter e vários outros que não sei o nome.	Para ficar informado dos assuntos e do dia à dia.	Notícias políticas.	Porque me mantêm informado sobre o meu país.	Gosto se for sobre o país principalmente sobre os políticos.	Sim, você descobre o rumo certo para a razão assim tornando mais crítico.	A forma bem explicativa, que nos ensina o ponto certo da vida etc.	Fora do ambiente escolar no local de trabalho
17.	b	O Diário, Toda Teen, Atrevida, Boa Forma.	Porque traz notícias e coloca dicas sobre saúde, nos mostra os esportes etc.	O que me interessa mais, que esteja na capa.	Porque nos informa, nos atualiza e nos ensina dicas diferentes utilizadas no dia a dia.	Não.	Não. Porque não são assuntos interessantes.	De forma nenhuma.	Não, já lia.
18.	b	Revista Veja.	Porque há muita coisa interessante que é importante estarmos dentro dos assuntos da atualidade.	Artes.	Porque quando se lê texto sobre política percebemos quantos problemas a na comunidade.	Sim, porque isso nos torna capaz de perceber que é preciso reivindicar quando queremos algo.	Sim.	Com comentários e que cada aluno desse sua própria opinião quanto ao assunto a ser trabalhado.	Sim, por que achei gratificante percebermos que temos capacidade.
19.	b	Revistas de Eletrônica, Informática e Ciências	Porque nos trazem informações e atualizações, ajudando-me a ter uma visão mais ampla do mundo.	Novidades, o que há de nova e dúvidas de leitores, respostas em algumas revistas.	Porque são diretos, curtos e objetivos na informação.	Depende do assunto desde que não sejam cansativos.	Sim, pois as respostas das perguntas criadas por um repórter torna um resumo parecido com uma ficção que leva os leitores a se tornarem parte do mundo.	Gostaria que a sala fosse dividida em grupos e em algum feriado estes grupos fizessem a reportagem e depois com auxílio da professora estas fotos e entrevistas tornassem um texto, que por fim acabaria numa sala de texto jornalístico.	Sim. Apesar de que ainda estamos estudando esta forma de texto.
20.	b	Astral do mês e O Diário	Astral – Gosto de saber sobre atores, jornais classificado pelos que existe varias oportunidade	Revista (teste) - jornal Classificado	Por que interessante saber um pouco das coisa que acontece.	Não.	Eu acho que fica a mesma coisa eu sou preguiçosa em leitura de texto jornalístico. (Consideramos como NAO)	Para fazer trabalhos para fora, perguntar o que as pessoas acham do mundo de hoje da mesma forma em que está trabalhando, mas não expor em frente das pessoas sem seminário.	Não porque a preguiça é demais.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
21.	b	Revistas Astral do mês, Jornal O Diário	Porque eu acho que chama mais atenção.	Nas revistas e assuntos sobre doenças.		Sim.	Sim, eu acho que após e durante os trabalhos nós passamos a dar mais importância as notícias que dizem respeito ao nosso dia-a-dia.	Com assuntos que chama-se mais a nossa atenção com idéias palpites etc. obs.: sem apresentações, lá na frente.	Sim, passei a ler mais livros e me interessar pelas coisas que acontece a minha volta.
22.	b	Revista que me interessa com uma coisa que não vi.	Para ter conhecimento.	No jornal eu procuro saber preços dos carros e motos e na revista os fenômenos.	Me interessa saber os preços.	Sim.	Sim, você aprendem muito mais conhecendo o que esta acontecendo.	De procurar em jornal o assunto que você acha interessante e comentar a respeito.	Sim, mas muito pouco, apenas para saber mais a respeito.
23.	b	Toda Teen, Atrevida, Querida, Astral do mês.	Saber informações do dia a dia e opiniões de pessoas a respeito da vida alheia.	O mapa astral.	Não sei definir o porquê mas é interessante.	Não.	Apesar de não gostar de trabalhar com texto jornalístico, eu vejo as informações mais prestativas. (Consideramos como SIM)	Da mesma forma que trabalhamos na parte de sair as ruas entrevistando pessoas, mas tirando a parte de seminário.	Mais ou menos.
24.	b	Não tem qual jornal e qual revista, a que parece eu leio.	Porque as vezes tem algo que me interessa.	Artistas, ou alguma coisa que me preocupa no Brasil.		Bom, tô começando a entender e tô achando legal.	Acho que sim, você vê de outra maneira tudo que é lido.	Desse mesmo método estou adorando as aulas.	Sim, está despertando curiosidade em nós.
25.	a	Veja	Porque é muito legal.	signo		Mais ou menos			
26.	b	Ana Maria, Folha Universal	Porque são legal.		Porque tem informações muito importante.	Mais ou menos.	Sim, porque acabamos nos interessando pelo assunto do trabalho.		Já lia antes, mas acabei que interessando também por causa dos trabalhos.
27.	b	Jornal, revista qualquer uma	Para ficar por dentro.	Resumo de novelas e signos.	Por curiosidade, para saber um pouco do mundo.	Mais ou menos.	Acho que sim, agente fica sabendo sempre mais.	Bem o jeito que a professora trabalha está ótimo, ela explica muito bem.	
28.	b	Astral dia-a-dia	Sempre com notícias diferentes, acho muito interessante.	Não tenho opção vou por partes.		Sim, desperta o interesse no aluno.	Acho que sim, você vai aprendendo interpretar mais e ver a realidade.	Assim como fizemos, pesquisar, perguntar...	Continuo lendo o que lia antes.
29.	b	O Diário (Mgá), e Horóscopo	Para saber de tudo que acontece no Brasil e no mundo.	As manchetes em destaques.	Não sei, curiosidade.	Sim.	Com certeza, porque a gente passa a prestar mais atenção em pequenos detalhes.	Montando grupos, dividindo o assunto e nos auxiliando a fazer um bom trabalho. Assim como a F. fez com a nossa turma.	Não, sempre me interessei por leitura, principalmente jornalística.
30.	b	Jornal Diário, Revista Veja.	A revista Veja tem assuntos interessantes e o jornal e por costume.	Leio todo.	Porque minha mãe assina, por isso leio.	Mais ou menos.	Sim, com certeza, pois ficamos sabendo sobre acontecimentos.	Seria legal trabalhar em equipe e montarmos uma pesquisa com textos jornalísticos.	Fora do ambiente escolar. (Consideramos como SIM)
31.	b	Jornal Nacional (TV)	Por que as notícias é interessante.	Tempo e o que acontece no dia a dia e o emprego.	Porque é interessante.	Sim.	Sim. Porque me aperfeiçoei mais.	Normal.	Sim.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
32.	b	Playboy		Oferta de emprego	Porque é interessante.	Sim.	Sim.	Por enquanto está bom.	Sim.
33.	b	O Diário e Gazeta do Povo	Porque me informa muitos acontecimentos no meio de semana como o de esporte.	É o esporte.	Porque nos informa tudo o que acontece aqui em nosso país.	Mais ou menos.	Acho que sim.	Não mandando nós procurar assunto que ela nos dá, mas sim o que nos gostamos.	Não, porque não me fez sentir bem.
34.	b	Revista carícia, às vezes.	Porque tem vários coisas interessantes.	Moda.		Às vezes.	Sim, com o trabalho da para melhorar mais.	Na mesma forma que ela já trabalha. Já não gosto de ter que apresentar lá na frente me esqueço e me atrapalho, fico nervosa etc.	Não.
35.	b	O Diário, Corpo, Signos.	Porque é super interessante e agente acaba aprendendo coisas que nós nunca vimos antes.	Signo, classificado.	Por que dá várias notícias e focos.	Mais ou menos.	Não, porque eu sozinha não posso mudar a cabeça de muitas pessoas.	Seminários ou debates em sala seria interessante.	Não, só leio em casa de vez enquanto não tenho muito tempo.
36.	b	Gazeta do Povo, O Diário etc.	Porque é interessante tanto no saber do que se passa, quanto ajuda também nossa leitura.	Futebol etc	Para Ter melhores informações.	Mais ou menos porque é apenas um começo.	Sim. Pode haver muitas outras mudanças porque é um trabalho que nós desenvolvemos fora da sala de aula.	Dessa forma em que ela começou, de forma em que sempre nós possamos estar trabalhando em equipe para grandes idéias e auto desenvolvimento.	Há muito tempo costume a ler de vez em quando, desde o primário, por isso hoje preciso aprender, mais não tanta dificuldade. (Consideramos como resposta em branco)
37.	b	Gazeta do Povo	Por algumas informações importantes.	Classificados.	Para ficar mais bem informado.	Mais ou menos.	Não. Porque não leio muito.	Do jeito que está para mim está bom.	Sim, mas muito pouco porque não sobra tempo no serviço e a muito vou a escola.
38.	c	O Diário, Jornal de Sarandi, Revista Veja, Contigo etc.	Porque tem vários tipos de informações e assuntos interessantes.	No jornal classificados nas revistas que fala sobre esportes.		Sim.	Sim. Passei a se interessar mais nas leituras de jornais revistas etc.	Da forma em que a professora de português trabalhou conosco.	Sim, porque eu notei que é muito importante estar por dentro do que acontece no mundo.
39.	b	Isto é, Época, O Diário, Gazeta do Povo.	As vezes tem assuntos que me interessa.	Noticias policiais e publica.	Para saber como anda a população e como vai as obras etc.	Sim.	Você aprende a narrar certos tipos de assuntos como fatos policiais. (Consideramos como SIM)	Que fosse mais clara que ouvisse todas as perguntas. Mas entendo seu tempo e pouco para tantas coisas a fazer em sala de aula.	Fora de ambientes escolares. (Consideramos como SIM)
40.	b	O Jornal e Revistas Ana Maria e Mais Vida	As vezes trazem para nós alguns assuntos interessantes que acontece em nosso país e com o nosso povo.	A manchete no jornal e na revista a reportagem destaque que traz na capa.	Porque são os acontecimentos mais importantes. (Consideramos como INFORMAÇÃO)	Sim, porque a gente vê e faz as coisas em grupos discutindo idéias.	Sim, porque a gente estando por dentro de como é feito à mais interesse para ler, para ver se está bom ou não se tem algum erro.	Assim mesmo do jeito que ela está fazendo, pelo menos assim todo mundo fica sabendo como anda o rendimento de tudo e de todos, sem qual esforço por que é dividido o trabalho.	Sim, mais frequentemente porque eu não tinha quase interesse.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
41.	a	Nenhuma.	Não lido.	Quando passo pela banca de revista procura saber quanto ficou o jogo.		Um pouco.	Sim. A gente começa a se interessar mais pelos assuntos da comunidade.	Da mesma forma que ela vem trabalhando.	Não.
42.	b	O Diário, Correio Metropolitano, O Repórter.	Sim.	Política.	Para manter-me informado sobre os assuntos no geral.	Sim.	Sim, a pessoa adquire outra visão.	Da melhor forma possível, como ela faz.	Sim, despertou mais interesse.
43.	b	O Diário, Correio Metropolitano.	Porque é um jornal de boa qualidade.	Signos (Horóscopo)	Porque esperançosa e assim fico sempre na expectativa.	Sim, para ficarmos bem informados.	Sim. Porque assim sempre queremos saber informações e obtermos nossa resposta.	Da forma que estamos trabalhando em nossa sala (apresentação de equipes) já está sendo uma boa maneira de nos interessarmos mais pelo assunto, através dessas apresentações há sempre os questionamentos.	De momento não, mas estou fazendo o possível para ler.
44.	b	O Diário, Revista Veja	Acho interessante, consigo obter novas idéias.	Esporte classificado.	Acho um barato saber algo sobre os signos.	Sim, paródia e política.	Sim, a cada leitura descobrimos algo novo. Isso ajuda e muito.	Gostaria que passasse mais compromissos para os alunos, em termos de leitura por exemplo, gostaria de encenar algum texto em forma de teatro.	No trabalho e aos fim de semana procura me distrair lendo algo desse tipo.