

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**PRÁTICAS E NARRATIVAS DOCENTES: PROBLEMATIZAÇÕES
SOBRE O JORNAL COMO ARTEFATO PEDAGÓGICO**

FERNANDA AMORIM ACCORSI

**MARINGÁ
2014**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**PRÁTICAS E NARRATIVAS DOCENTES: PROBLEMATIZAÇÕES SOBRE O
JORNAL COMO ARTEFATO PEDAGÓGICO**

Dissertação apresentada por Fernanda Amorim Accorsi ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora Prof.^a Dr.^a Teresa Kazuko Teruya

MARINGÁ
2014

FERNANDA AMORIM ACCORSI

**PRÁTICAS E NARRATIVAS DOCENTES: PROBLEMATIZAÇÕES SOBRE O
JORNAL COMO ARTEFATO PEDAGÓGICO**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr^a. Teresa Kazuko Teruya (orientadora) – UEM

Prof. Dr. Leandro Guimarães – UFSC – Florianópolis

Prof. Dr^a. Regina Lúcia Mesti – UEM

05 de fevereiro de 2014

Dedico este trabalho aos meus pais, Benito Accorsi Filho e Janita Ramos Amorim, que não economizaram forças e incentivos para minha formação moral e intelectual.

AGRADECIMENTOS

Deus, por ter me dado o privilégio dessa existência e sabedoria para lidar com ela;

Meus pais, Benito e Janita, pela estrutura emocional, moral e intelectual que sempre me proporcionaram;

Sérgio Luis Dallálio Júnior, pela intensa compreensão e apoio;

Flávia Amorim Evangelista, pelas constantes palavras de incentivo e olhares de confiança;

Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Maringá, pela oportunidade de problematizar a educação;

Minha orientadora, Prof^a Dr^a Teresa Kazuko Teruya, pela incansável atenção e prontidão na construção desse percurso teórico. Gostaria, um dia, de te retribuir;

Banca de seleção do Programa de Pós-Graduação em Educação, prof^a Dr^a Olinda Teruko Kajihara, prof^o Dr. João Luis Gasparin, prof^a Dr^a Geiva Carolina Calsa, pelo primeiro voto de confiança;

Prof^a Dr^a Eliane Maio, Prof^a Dr^a Teresinha Galuch, Prof^a Dr^a Luciana Caetano, Prof^a Dr^a Rosângela Faustino, Prof^a Dr. Luis Hermenegildo Fabiano pelos conhecimentos compartilhados durante as disciplinas do mestrado;

Professoras do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de Maringá/PR por servirem de fonte para a pesquisa empírica;

Banca de qualificação e defesa composta pelo Prof^a Dr. Leandro Belinaso Guimarães, Prof^a Dr^a Regina Lúcia Mesti, Prof^a Dr^a Zuleika Bueno e Prof^a Dr^a

Shaula Maíra Vicentini de Sampaio, pela leitura minuciosa da dissertação, pelo interesse e disponibilidade em colaborar com minha formação acadêmica;

Membros do Grupo de Estudos e Pesquisa em Psicopedagogia, Aprendizagem e Cultura;

Minhas amigas, Priscila Kalinke da Silva e Simone Carlos, pelo incentivo à inscrição no processo seletivo e apoio emocional ao projeto de pesquisa;

Meus amigos, Pâmela Vicentini Faeti, Delton Aparecido Felipe e Samilo Takara, pelo carinho que sempre destinaram à minha pesquisa e às minhas angústias acadêmicas;

Hugo e Márcia, da Secretaria do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, pela atenção e carinho que sempre dispensam aos alunos e às alunas;

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior pela concessão da bolsa.

Que aqueles que não gostam dos meus vieses usem a rejeição deles para tornar tão explícitos e assumidos os seus vieses como vou tentar tornar os meus.

Charles Wright Mills

ACCORSI, Fernanda Amorim. **PRÁTICAS E NARRATIVAS DOCENTES: PROBLEMATIZAÇÕES SOBRE O JORNAL COMO ARTEFATO PEDAGÓGICO.** 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Teresa Kazuko Teruya. Maringá, 2014.

RESUMO

Documentos oficiais, empresas jornalísticas e pesquisadores da área de Educação e Comunicação defendem o hábito da leitura de jornais como promoção da criticidade frente às mensagens midiáticas. No ano de 2012, 44 escolas municipais de Maringá realizaram atividades em sala com O Diário do Norte do Paraná. Diante desse cenário, o problema de pesquisa é: **de que maneira as professoras de 5º ano do ensino fundamental de uma escola municipal de Maringá/PR trabalham o jornal na sala de aula?** Para responder à questão e cumprir com o objetivo geral de analisar a prática e a narrativa docente, esta dissertação realiza uma pesquisa empírica e utiliza como instrumentos entrevistas semi-estruturadas e observações participantes com quatro professoras. Com o aporte teórico baseado em Kellner (2001), Giroux (1997), Santos (2002), Freire (2011), entre outros autores, foi perceptível que a utilização do jornal ocorre como material pedagógico e a crença das professoras de que este meio enriquece suas práticas de ensino. Observa que as narrativas e as práticas ora se caracterizam pela dialogicidade no trabalho pedagógico, ora pela reprodução dos assuntos midiáticos e pela execução de atividades técnicas. Considera que as posturas docentes são permeadas por incertezas, visto que a cada dia são veiculadas outras informações para serem objetos de leitura em sala de aula. Portanto, as professoras trabalham com o imprevisto, uma vez que não têm acesso prévio às notícias para realizarem um planejamento e utilizam de diferentes formas de trabalho pedagógico para cumprirem a exigência do currículo escolar que solicita o uso do jornal no processo de ensino e aprendizagem dos alunos e das alunas.

Palavras-chave: Mídia na educação, Estudos Culturais; Jornal na Sala de Aula; Narrativas Docentes; Prática Pedagógica.

ACCORSI, Fernanda Amorim. **TEACHING PRACTICES AND NARRATIVES: PROBLEMATIZATIONS ON THE NEWSPAPER AS A TEACHING ARTIFACT.** 133 f. Dissertation (Masters in Education) – State University of Maringa. Supervisor: Teresa Kazuko Teruya. Maringa, 2014.

ABSTRACT

Official documents, journalistic companies and researchers of the Education and Communication area defend the habit of reading newspapers as a promotion of criticality towards media messages. In the year of 2012, 44 municipal schools of Maringa have performed activities in the classroom with O Diario do Norte do Parana. In this scenario, the problem of the research is: **in what way do teachers from the 5th grade of a municipal school from Maringa work with the newspaper in class?** To answer this question and fulfill the main goal of analyzing the teaching practice and narrative, this dissertation conducts an empirical research and uses as instruments semi-structured interviews and participating observations with four teachers. With the theoretical contribution based in Kellner (2001), Giroux (1997), Santos (2002), Freire (2011), and others, it was noticeable that the use of the newspaper occurs as a teaching material and the belief of the teachers that this material enriches their teaching practices. It is observed that the narratives and practices are sometimes characterized by the dialogicity in the teaching work, sometimes by the reproduction of media matters and the execution of technical activities. It is considered that the teaching postures are permeated by uncertainty, whereas each day other informations are conveyed to become reading objects in the classroom. Therefore, teachers work with improvisation, once they have no previous access to the news to perform a planning and use different ways of teaching to accomplish the demands of the curriculum that requests the use of newspapers in the teaching and learning process.

Key words: Media in Education, Cultural Studies; Newspaper in the Classroom; Teaching Narratives; Teaching Practices.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 Dados das narrativas das professoras sobre o jornal na sala de aula.....89

QUADRO 2 Eixos temáticos da observação participante.....91

ABREVIATURAS E SIGLAS

ANJ	Associação Nacional de Jornais
CAPES	Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior
COPEP	Comitê Permanente de ética em pesquisa envolvendo seres humanos
EC	Estudos Culturais
HQ	Histórias em Quadrinhos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MCM	Meios de Comunicação de Massa
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PJE	Programa Jornal e Educação
SEDUC	Secretaria de Educação de Maringá
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UFF	Universidade Federal Fluminense

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
2. O JORNAL IMPRESSO NA ESCOLA E A PRÁTICA DOCENTE.....	21
2.1 Professores e professoras com o jornal na sala de aula	29
2.2 O jornal como difusor de cultura.....	35
3. EDUCAÇÃO, ESCOLA E COMUNICAÇÃO	45
3.1 A escola como território de uma pedagogia cultural.....	48
3.2 Formação docente para uma escola multicultural	50
4. ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO.....	55
4.1 Caminhos para um método	57
4.2 Não basta estar lá é preciso caminhar	58
4.3 Elementos de análise	62
5. ANÁLISE DOS DADOS	64
5.1 Análise das entrevistas.....	65
5.1.1 A leitura do jornal O Diário do Norte do Paraná	65
5.1.2 Contribuição da leitura de jornal para a formação do aluno e da aluna	68
5.1.3 Conhecimento sobre as seções do jornal e as preferências de uso na sala de aula	71
5.1.4 Métodos docentes com o jornal na sala de aula	73
5.1.5 O papel do jornal na sala de aula.....	77
5.1.6 Práticas pedagógicas enriquecidas.....	81
5.1.7 A linha editorial do jornal	84
5.1.8 Formação para o uso do jornal na sala de aula	88
5.2 Análise da Observação Participante	92
5.2.1 A violência lida no jornal.....	94
5.2.2 Coluna social em voz alta.....	96
5.2.3 Eleições municipais em debate	97
5.2.4 Opinião sobre reportagens e produção de legendas.....	98
5.3 Discussão das narrativas e práticas docentes	100
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
REFERÊNCIAS.....	109
APÊNDICE I.....	113

APÊNDICE II..... 117

APÊNDICE III..... 128

1. INTRODUÇÃO

Esta dissertação trata da apropriação do jornal O Diário do Norte do Paraná por quatro professoras de 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de Maringá. Esta pesquisa surgiu com uma angústia pessoal quando uma situação atípica chamou minha atenção. No dia 28 de outubro de 2011, a capa do jornal O Diário do Norte do Paraná, sediado em Maringá, trazia a seguinte manchete: “Paolicchi é executado a tiros”. A fotografia, que ilustrava a manchete de capa, era o corpo do ex-secretário municipal da fazenda de Maringá, Luiz Antônio Paolicchi, dentro do porta-malas de carro.

Naquela data, o jornal não foi para as escolas para ser usado com os alunos e alunas, porque era uma sexta-feira e as instituições de ensino de Maringá e região recebiam as remessas para o trabalho em sala apenas na quarta-feira. No entanto, todas as escolas participantes do Programa O Diário na Escola, mantido pelo O Diário do Norte do Paraná, assinavam o jornal e o recebiam diariamente. Este programa realiza parcerias com instituições sociais e de ensino, empresas privadas e prefeituras municipais e se responsabiliza por fornecer, durante o ano letivo, exemplares de jornal para o uso na sala de aula.

Neste dia 28 de outubro de 2011, o jornal não foi utilizado com os estudantes e as estudantes, mesmo assim o telefone tocou insistentemente na sala do programa. As ligações eram de professoras e pedagogas preocupadas com o conteúdo trazido na capa (figura 1). Uma das pedagogas, pelo telefone, questionou: “Como minhas professoras trabalhariam com o jornal em sala com um conteúdo transmitido de forma tão sensacionalista?” As recorrentes preocupações, que se seguiram pelas ligações, privilegiavam termos como “violência”, “impacto”, “crítica”. Na redação do jornal e no departamento comercial, jornalistas e vendedores mostravam-se entusiasmados com o alto índice de repercussão das notícias sobre a morte do ex-secretário; no O Diário na Escola havia a preocupação com os usos do jornal na sala de aula.



Figura 1: capa de O Diário do Norte do Paraná

Fonte: O Diário, internet, 2013.

A partir desse fato, formulei a seguinte questão norteadora: **de que maneira as professoras de 5º ano do ensino fundamental de uma escola municipal de Maringá/PR trabalham o jornal na sala de aula?** A pergunta para uma pesquisa diante do fato relatado poderia ser “qual o conteúdo do jornal enviado às escolas?” ou “como ocorre a recepção das mensagens sensacionalistas do jornal na sala de aula?” mas por concordar com Giroux (1997) que o professor e a professora são intelectuais transformadores¹, a pergunta abarcaria sua apropriação do jornal e seu(s) uso(s). Para fortalecer o problema de pesquisa, me respaldei em Schmidt (2006, p. 4) quando afirma que “[...] o jornal pode ser um recurso extremamente produtivo [...]” para problematizações em sala de aula, mas “[...] depende de uma articulação com o planejamento da professora ou do professor”.

¹ Professor intelectual, designado por Giroux (1997), é a definição dada aos docentes e às docentes capazes de produzir a prática pedagógica crítica.

Considerando que a docência é uma prática intelectual, formulei os objetivos da pesquisa.

Objetivo geral:

- Analisar a prática e a narrativa docente com o jornal na sala de aula

Objetivos específicos:

- Problematicar os usos das mídias, em especial o jornal impresso, na escola;
- Discutir a educação da segunda década do século XXI como espaço de conflitos e formação crítica e política;
- Fundamentar nos Estudos Culturais um traçado metodológico capaz de trazer apontamentos sobre a relação entre mídia e educação;
- Entrevistar professoras do 5º ano do Ensino Fundamental que utilizam o jornal na escola;
- Observar a prática pedagógica com o jornal na sala de aula das professoras entrevistadas;
- Analisar as narrativas docentes obtidas na entrevista semi-estruturada e as impressões oriundas da observação participante realizada na pesquisa empírica.

Os sujeitos da pesquisa empírica que contribuíram para responder ao problema são quatro professoras de quinto ano do ensino fundamental de uma escola pública municipal de Maringá e desenvolvem atividades com o jornal. Em outras palavras, elas foram escolhidas porque utilizavam o jornal na sala de aula, uma vez por semana com os alunos e alunas. Por esse motivo, em todo esse texto, foi adotado o substantivo “professora”, no feminino, sempre quando me referir às professoras participantes da pesquisa.

O jornal impresso é um meio ativo, pois “[a] informação mexe com a vida das pessoas” e tem uma função decisiva na formação de opinião dos leitores e leitoras (GADOTTI, 2007, p.29). Esta mídia dissemina notícias que oferecem ao

público formas de ver o mundo, sobretudo, “[...] o jornal a cada dia traz novas lições, propõe novas aprendizagens” (SCHMIDT, 2000, p. 3).

O conceito de mídia utilizado nesta dissertação refere-se aos meios de comunicação como disseminadores de valores e concepções culturais, os quais reforçam as desigualdades de classe, gênero, raça, geração e etnia. Kellner (2001, p.64) afirma que a “[...] produção da mídia está, portanto, intimamente imbricada em relações de poder e serve para reproduzir os interesses das forças sociais poderosas, promovendo a dominação ou dando aos indivíduos força para a resistência e a luta”. Diante disso, considero a escola um espaço de enfrentamento de verdades pré-estabelecidas, um local de lutas, de desestabilização de ideias e de esperança.

Desse modo, o jornal é uma fonte de informação pretensamente imparcial, cuja leitura pode promover discussão e formação de opinião. A hipótese inicial era de que as professoras não utilizavam o jornal na sala de aula de forma acrítica e nem como meras reprodutoras do conteúdo da mídia. O capítulo **O Jornal Impresso na Escola e a Prática Docente** trata do desenvolvimento da prática pedagógica docente com o jornal na escola e o papel do meio como difusor de cultura. A educação é definida, nesse viés, como prática inacabada e espaço de fluxos culturais.

O capítulo **Educação, Escola e Comunicação** problematiza as concepções sobre educação e discute o ambiente escolar que não segregue os sujeitos que nele realizam suas experiências de docentes e estudantes. Neste capítulo, há a defesa de professores e professoras atentos aos conteúdos culturais dos sujeitos, realizando suas práticas de ensino permeadas pela reflexão sobre a cultura do outro. A escola é um espaço da diferença, onde o diferente se encontra, convive e se enfrenta. As professoras podem assumir uma pedagogia que permeie pela dialogicidade e leve em conta as utopias, as distinções dos alunos e das alunas frente a uma era de contingências (SANTOMÉ, 2011).

Bauman (2007) discute que o século XXI pode ser reconhecido pela exaltação da diferença, cuja recorrência é capaz de causar medo (mixofobia) ou prazer (mixofilia). Bons alunos, turma inteligente, aluno crítico são construções socialmente aceitas, no entanto, são palavras que excluem sujeitos e impedem a percepção sensível de que a escola é um espaço de seres humanos, um local de

produção do conhecimento, em que cada um apreende ao seu modo, ao seu tempo, com sua dificuldade por causa de suas particularidades. Mas as escolas não são somente reprodutoras sociais, mas também difusoras de cultura e produtoras de verdades. Este pressuposto é oriundo do aporte teórico que perpassa, principalmente, pelas discussões de Belloni (2009), Coutinho e Quartiero (2009), Giroux e McLaren (2002), Giroux (1997), Gadotti (2007), Costa (2002a) e Kellner (2001). Suas produções contribuem para subsidiar a problematização de conceitos como escola, educação, mídia e a análise dos dados obtidos na pesquisa empírica.

No **capítulo** intitulado **Encaminhamento Metodológico** trata da metodologia de pesquisa. Descreve o trajeto percorrido, os elementos de análise, a justificativa da escolha das técnicas de coleta de dados (entrevista semi-estruturada e observação participante), da opção pelas professoras de 5º ano do Ensino Fundamental e da escola pesquisada. O percurso metodológico levou em conta que “[t]odo o conhecimento é contextual. O conhecimento científico é duplamente contextualizado, pela comunidade científica e pela sociedade” (SANTOS, 2002, p. 86).

As conexões teóricas realizadas visaram oferecer aos leitores e às leitoras perspectivas amplas acerca da sociedade em que o objeto de pesquisa esteve inserido. Para isso, a pesquisa tencionou todo processo de conhecimento do objeto, e não o estudou como algo pronto e acabado. O conceito de ciência adotado é de que “[o] conhecimento científico só o é na medida em que for ataque e confrontação. Só existe ciência enquanto crítica da realidade a partir da realidade que existe e com vista à sua transformação numa outra realidade” (SANTOS, 2002, p. 52).

A articulação das narrativas e práticas docentes com o referencial teórico possibilitou visualizar o receptor e a receptora de mídia como sujeito autônomo, considerando seu poder de desconstruir as mensagens midiáticas e negociar, por meio da leitura e do trabalho pedagógico com o jornal, valores, interesses e posturas sociais, culturais, políticas e econômicas difundidas pelo meio de comunicação. Para tanto, foram empregados os termos leitura crítica da mídia no sentido difundido por Guareschi e Biz (2005), de que é preciso observar as estratégias usadas pelas mídias para operar os valores que elas disseminam. E,

ainda, para Kellner (2001), ler criticamente a mídia é situá-la em um contexto histórico, político, social e cultural e compreender seus efeitos no público leitor.

O capítulo **Análise dos Dados** problematiza os resultados obtidos nas entrevistas e observações e cruza as informações. Constata a existência de ambivalências e coerências das práticas docentes estudadas. As categorias construídas, bem como o olhar destinado aos dados e às análises realizadas são frutos de um tempo e espaço, por isso carregam consigo a provisoriedade e não revelam a totalidade da prática pedagógica com a mídia impressa. Não houve, nesta pesquisa, a intenção de esgotar o assunto, obter conclusões e respostas definitivas, pois os tempos são de incertezas, de reinvenções, de desestabilização de ideias, práticas e identidades (BAUMAN, 2007; SANTOS, 2002).

A pesquisa empírica vislumbrou as concepções de educação de cada docente, bem como a apropriação que cada uma faz do jornal na sala de aula. Com base nas entrevistas e observações não foi possível traçar um perfil único para a utilização da mídia na escola, porque cada professora manteve sua particularidade na prática docente, explorando editorias jornalísticas e promovendo atividades diferentes. No entanto, se faz indispensável afirmar que elas assumiram o impresso como artefato pedagógico² e ora se posicionaram criticamente frente às notícias, ora reproduziram o que foi difundido pelo jornal.

² Com base em Schmidt (2000), o jornal impresso pode ser considerado artefato pedagógico porque produz representações e pratica pedagogia.

2. O JORNAL IMPRESSO NA ESCOLA E A PRÁTICA DOCENTE

A presença massiva das mídias na vida do ser humano colaborou com as principais transformações sociais, culturais, políticas e econômicas do século XXI. As tecnologias de informação e comunicação modificaram a noção de tempo e espaço, alterando a concepção do termo “distância”, bem como os modos de ser, de existir e de se relacionar dos sujeitos sociais. Por meio da rede mundial de computadores – a Internet – os indivíduos divulgam suas identidades como acharem conveniente e se aproximam daquilo que lhes parece interessante. No Brasil ainda existem mais de 120 milhões de pessoas sem acesso à internet (SIBILIA, 2008). A televisão, o jornal impresso e o rádio continuam sendo as principais fontes de acesso à informação para a população brasileira.

De um lado estão as empresas jornalísticas, que se mostram preocupadas com a audiência e por isso destinam aos seus receptores ações chamadas “cidadãs” ao proporem o que consideram “formas críticas” de ver o conteúdo midiático. As empresas justificam que formar cidadãos, por meio da leitura crítica da mídia, é indispensável para a cidadania, por isso levam exemplares de jornais e revistas aos alunos, alunas e professoras para o desenvolvimento do trabalho crítico pedagógico.

De outro lado, “[...] os setores da educação têm recomendado que os professores utilizem o jornal na sala de aula [...]” (FARIA, 1996, p. 13). Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), por exemplo, reconhecem as potencialidades midiáticas, mas exigem uma formação para ler criticamente os meios, uma vez que “a mídia, a família, a igreja, os amigos, são também fontes de influência educativa que incidem sobre o processo de construção de significado desses conteúdos” (BRASIL, 1997, p. 39). O documento ainda afirma que se o processo de busca do conhecimento precisar de ressignificações, a escola pode realizar formas de incentivar o desejo pelo saber. Levar as mídias para sala de aula pode contribuir com o despertar do gosto pelo aprendizado.

O jornal “Zero Hora”, de Porto Alegre, foi o pioneiro na ação de oferecer jornais às escolas a fim de que os exemplares fossem trabalhados em sala de aula. O projeto pretendeu, desde o início, atender à demanda da construção de

um olhar crítico para as mensagens midiáticas. Com uma iniciativa pioneira, o “Zero Hora” propunha cursos de capacitação às professoras para que elas colaborassem com a formação de jovens leitores e leitoras. Essa tendência de jornal na sala de aula tornou-se iniciativa freqüente a partir da década de 1990. Essas atividades começaram a ter mais atenção dos profissionais da educação, pois passaram a considerar, na prática, o ambiente comunicativo em que os estudantes e as estudantes estavam inseridos.

Na sala de aula, se as professoras não tratassem dos assuntos transmitidos pela mídia, os alunos e alunas levavam notícias e temas de programas de entretenimento para debate na escola. “A formação de cidadãos, atributo da escola, passa hoje obrigatoriamente pela habilitação do cidadão para ler os meios de comunicação [...]” (BACCEGA, 2003, p. 81). Além de ler os códigos lingüísticos, o leitor e a leitora de jornal leem a realidade, ao comparar o que é lido com o que é vivenciado.

Para Baccega (2003), os recortes de jornais trazidos no livro didático não são suficientes para que o leitor e a leitora se aproximem de sua linguagem peculiar. Para que ocorra a familiaridade com o jornal impresso - e com sua linguagem - é *mister* que os alunos e as alunas tenham contato assíduo com o jornal diário. Conforme os PCN, “[d]iscutir sobre o que veiculam jornais, revistas, livros, fotos, propaganda ou programas de TV trará à tona suas mensagens — implícitas ou explícitas — sobre valores e papéis sociais” (BRASIL, 1997a, p. 36).

A prática de leitura do jornal na sala de aula não significa substituição do livro didático, ao contrário, os PCN apoiam a utilização dos dois artefatos como materiais didáticos (BRASIL, 1997a). Na concepção de Faria (1996) e Baccega (2003), o jornal impresso pode mediar os diversos temas e colocar a escola frente a uma leitura de mundo, colaborando para formar opiniões sobre os assuntos veiculados. Os projetos de jornal na escola prevêm que não basta ler e reproduzir informações, porque é indispensável o questionamento das notícias, a seleção dos veículos com maior credibilidade, levantamento e verificação de hipóteses. Aos professores e às professoras, o desafio de apropriarem-se do jornal na sala de aula implica em “[...] um excelente material pedagógico (para todas as áreas) sempre atualizado, desafiando-os a encontrar o melhor caminho didático [...]” (FARIA, 1996, p. 12).

Entretanto, trabalhar o jornal na sala de aula não é o único desafio para a prática docente no século XXI. As escolas têm se tornado um espaço acolhedor de projetos diversos que dificilmente contemplam a opinião das professoras sobre sua vontade e aptidão para a realização. É como se as ordens chegassem no imperativo para professores e professoras e a eles sobrassem o papel de executá-las. Em defesa da utilização do jornal na sala de aula, autores, pesquisadores e empresas jornalísticas difundem ideias de que no Brasil, o índice de leitores é inferior ao de países europeus. Reverberam que a escola, neste cenário, pode colaborar com a transformação dessa realidade incentivando a leitura de jornais - e de livros.

Para regulamentar e incentivar o hábito de ler a mídia na escola, a Associação Nacional de Jornais (ANJ) criou o Programa Jornal e Educação (PJE), cujo principal objetivo é capacitar coordenadores de projetos mantidos pelas empresas jornalísticas, filiadas à Associação, para desenvolverem trabalhos de formação de leitores críticos. As empresas jornalísticas, com interesse em levar seus exemplares para sala de aula, contam com o apoio da ANJ. Gadotti (2007, p.11) verificou, em determinado tempo e espaço, que “[...] esses jornais atingem cerca de 6 milhões de alunos por ano, envolvendo mais de 130 mil professores em 17 mil escolas”.

Gadotti (2007, p. 11) explica que levar jornais para as escolas têm sido uma prioridade para a ANJ, “[...] já que no Brasil ainda se lê muito pouco (mais de 70% dos brasileiros não domina a leitura)”. Nos Estados Unidos, os jornais impressos estão na escola desde 1932 com o “New York Times”. No país, em 1995, já existiam mais de 750 empresas jornalísticas que desenvolviam projetos em sala de aula. Adair (1995, p.124) confirma que em países considerados desenvolvidos, a leitura de jornais na sala de aula não é mais novidade. “Na Suécia, 100% dos jornais dispõem de programas e cada escola assina, em média, cinco jornais”.

O tema também tem sido alvo de pesquisadores da área de Comunicação e da área de Educação. Em uma pesquisa realizada em 31 de janeiro de 2013 no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2013) foram encontradas, com publicação de 1987 a 2011, 33 dissertações e 10 teses com os termos específicos “jornal na escola”.

Com a expressão “jornal na sala de aula” foram encontradas 21 dissertações e três teses, no mesmo período.

A dissertação intitulada “Quem lê jornal sabe mais? As relações discursivas entre educação e jornal”, defendida em março de 2006, na Universidade Federal Fluminense (UFF), a autora Kátia Zanvettor Pereira afirma que o Brasil está cinquenta anos atrasado, no que se refere às iniciativas de mídia na escola, se comparado aos Estados Unidos. A autora alerta que a mensagem publicada nas páginas do jornal pode chegar de forma diferente aos receptores, dependendo da leitura que se faz das notícias (PEREIRA, 2006). A materialidade do jornal é um fenômeno de interação, pois como artefato é uma construção de determinado espaço e momento histórico, isto é, o veículo oferece uma noção de tempo e espaço social propiciando aos leitores e às leitoras a chance de negociarem a realidade.

O contato com as hemerotecas, arquivamento de jornais por datas ou temas, permite olhar os registros do passado e contextualizar uma época. O jornal tem um caráter documental que serve de base para as discussões dos sujeitos. Na busca no Banco de Teses e Dissertações da Capes foi recorrente encontrar a autores que defendam a utilização do jornal na educação escolar a fim de colaborar diretamente com a formação de cidadãos ativos na sociedade (CAPES, 2013). É corriqueiro entre autores da área, que envolve mídia e educação, o discurso de que ler jornal na escola inclui socialmente os alunos, pois poucos têm acesso ao veículo fora do espaço educativo.

É como se o jovem e a jovem, que se torna leitor e leitora de jornal na sala de aula, pudesse construir um olhar diferenciado acerca dos fatos sociais, por meio da mediação docente. Isso requer, tanto da professora, quanto do aluno e da aluna, uma formação para a leitura crítica da mensagem. “[A] criança popular vê a escola como um outro lugar, um lugar estranho, diferente, não o seu prolongamento, porque ela não vê em casa gente utilizando o lápis, o papel, o livro, o jornal, a revista ou dicionário” (GADOTTI, 2007, p. 8). Por meio do veículo impresso, a escola oferece ao estudante uma sintonia com os acontecimentos que o rodeiam e pode contribuir com a democratização do acesso à leitura de jornal, influenciando os hábitos de alunos e alunas na busca pelo conhecimento.

Em 2012, a ANJ enumerou a existência de 50 empresas jornalísticas no Brasil que desenvolviam trabalhos em escolas e eram orientadas diretamente pelo Programa Jornal e Educação (PJE, 2013). As regiões com maior número de programas são, respectivamente, a Sudeste com 22³, a Sul com 16⁴, a Nordeste com sete⁵, a Centro-Oeste com cinco⁶ e a Norte com um⁷ programa apenas. Aproximar o jornal impresso das escolas brasileiras oferece ao menos duas oportunidades aos professores e alunos: uma é a leitura e análise do conteúdo jornalístico; a outra é a produção de jornais escolares baseada em uma proposta pedagógica. Ao trabalhar com os conteúdos expressos no jornal é possível pluralizar as opiniões sobre os textos e debater com os estudantes, mostrando como os sujeitos pensam diferente uns dos outros.

Gadotti (2007) intitula de “caminho de mão dupla” as ações de ler e produzir jornal na sala de aula. O autor defende que a escola não pode apenas receber conteúdo da mídia, pois como esfera social e cultural é também um espaço de produção jornalística. Caldas (2006) compartilha da mesma premissa e avalia que a escola se ocupa de atividades que dinamizam o currículo escolar e

³ A Gazeta na sala de aula, A Tribuna na escola, ambos em Vitória (ES); TC na escola, de São Mateus (ES); Algar Lê - Correio Educação, de Uberlândia (MG); Leitor do Futuro, de Belo Horizonte (MG); Jornal, Escola e Comunidade, de Santos (SP); Jornal Escola, de Franca (SP); Correio Escola Multimídia, Diário Braille, ambos de Campinas (SP); Jornal na Educação, de São José do Rio Preto (SP); “Projeto Ler e Aprender”, de Suzano (SP); Diário na Sala de Aula, de Santo André (SP); Ler para Crescer, de Araçatuba (SP); JC na Escola, de Bauru (SP); Jornal na escola TodoDia, de Americana (SP); JC presente na Escola, Rio Claro (SP); Ler é prazer, de Sorocaba (SP); Tribuninha na Escola, de Araraquara (SP); Mogi News Cidadania - Ler para saber mais, Formando o Cidadão do Futuro, ambos de Mogi das Cruzes (SP).

⁴ Projeto Cultural Vamos Ler!, de Ponta Grossa (PR); Ler e Pensar, de Curitiba (PR); Programa Educacional O Diário na Escola, de Maringá (PR); Projeto Cultural Vamos ler, de Apucarana (PR); Ler para Crescer, de Paranavaí (PR); Diário da Manhã na Sala de Aula - Ler e Refletir, de Passo Fundo (RS); Pé na escola, de Pelotas (RS); Pé na escola, de Cachoeira do Sul (RS); Jornal na Sala de Aula, de Novo Hamburgo (RS); Jornalista por um Dia, de Caxias do Sul (RS); Jornal na Sala de Aula, de São Leopoldo (RS); AN Escola, de Joinville (SC); Santa na Escola, de Blumenau (SC); Lendo e Relendo com o Correio Lageano, de Lages (SC); DC Na Sala de aula, de Florianópolis (SC).

⁵ A Tarde Educação, de Salvador (BA); Projeto Jornal na Sala de Aula, O POVO na Educação, ambos de Fortaleza (CE); Leitor do Futuro, de São Luís (MA); JC na Escola, de Recife (PE); Ler para saber mais, Formando Novos Leitores, ambos em Mossoró (RN).

⁶ Leitor do Futuro, de Brasília (DF); Almanaque-Escola, de Goiânia (GO); Lendo Mais, Sabendo Mais, de Campo Grande (MS); O Progresso na Educação - Ensinando a Ler o Mundo, de Dourados (MS).

⁷ O Liberal na Escola, de Belém (PA).

variam de debater a função dos veículos de comunicação na sociedade a oferecer vocabulário mais amplo aos estudantes.

Embora os objetivos educativos anunciados pelas empresas na pesquisa da ANJ sejam legítimos, na prática, a avaliação dos próprios responsáveis pelos respectivos programas indica que os resultados mais favoráveis (61%) estão concentrados na formação de novos leitores, no conhecimento do aluno sobre o processo de produção dos jornais (74%), na aproximação da escola das questões do cotidiano (76%) e na contribuição para que o aluno conheça melhor o mundo em que vive (60%), além de contribuir, também, para o exercício da cidadania (57%). Em contrapartida, a promoção do incentivo à leitura é baixa (24%), assim como favorece pouco a criação do jornal escolar (28%) (CALDAS, 2006, p. 121).

A diferença entre os projetos pioneiros e os mais recentes está, principalmente, na forma de abordagem do público-alvo: estudantes e docentes de instituições de ensino. Mais do que oferecer o acesso ao jornal, os programas têm desenvolvido propostas para a formação continuada de professores e professoras, assessoria pedagógica à escola e concursos culturais e educacionais, cuja função é envolver alunos e alunas na prática de ler criticamente às matérias jornalísticas.

O jornal O Diário do Norte do Paraná, da cidade de Maringá – PR, considerou que levar o jornal à educação seria uma iniciativa de sucesso e deu continuidade a um projeto de extensão iniciado na Universidade Estadual de Maringá (UEM), na graduação em Letras, de estímulo à leitura. O Programa Educacional O Diário na Escola⁸, cujo surgimento dentro da empresa jornalística se deu em 2001, teve origem em 1999 na UEM. Em 2012, foram cerca de 10 mil alunos e alunas atendidos com ações que consistem em enviar jornais às instituições conveniadas e capacitar docentes para a prática em sala de aula.

Em 2012, os temas dos encontros oferecidos pelo Programa aos professores e às professoras versaram sobre a construção de gêneros jornalísticos como artigos de opinião e carta do leitor⁹, produções de histórias em

⁸ Os termos Programa e O Diário na Escola serão utilizados separadamente, em todo o texto, como sinônimos do Programa Educacional O Diário na Escola.

⁹ Conforme Erbolato (1981), a carta do leitor é um canal de comunicação entre o público e o jornal, responsável por medir a receptividade dos leitores

quadrinhos¹⁰, os textos do jornal na preparação de estudantes para a Prova Brasil¹¹ e oficinas de leitura e cidadania (O DIÁRIO NA ESCOLA, 2013). O blog do Programa divulga que, nos cursos de formação continuada, “[...] são trabalhadas temáticas que visam atender as necessidades dos professores” (O DIÁRIO NA ESCOLA, 2013, s/p). A formação perpassa pela técnica, uma vez que, conforme o blog de O Diário na Escola, os palestrantes e as palestrantes expõem formas de trabalho pedagógico, por meio de exemplos e cartilhas previamente elaboradas e entregues às participantes durante os encontros de capacitação.

As formações são coordenadas por jornalistas e os cursos oferecidos pelo Programa são ministrados por convidados, advindos de diferentes áreas de formação de nível superior, e abordam “[...] elementos que compõem o jornal, sua linguagem e características gerais, assim como, estratégias de leitura crítica e sugestões metodológicas para desenvolvimento de atividades com os educandos” (GUEDES; DINIZ; DELIBERADOR, 2009, p.3). Durante o ano letivo, O Diário na Escola ainda realiza outras ações como visitas de alunos e alunas às dependências da empresa jornalística e disponibiliza, semanalmente, uma página no O Diário do Norte do Paraná para divulgação das atividades realizadas pelas escolas que participam do programa.

O foco de O Diário na Escola se volta para estudantes de 5º ano do ensino fundamental já que este público é alfabetizado e está apto a ler o conteúdo veiculado pelo meio impresso. As escolas participantes procuram O Diário na Escola para realizarem parcerias, que consistem no pagamento de mensalidades anuais para fazer parte das atividades propostas. No caso das escolas municipais e/ou estaduais, as prefeituras e empresas privadas são as responsáveis por financiar o investimento.

posicionamento do público diante de um fato noticiado pode propiciar alterações nos padrões gráficos e na linha editorial do jornal.

¹⁰ As Histórias em Quadrinhos (HQs), charges e desenhos expostos no jornal oferecem aos leitores e às leitoras versões de um fato com marcas de crítica e senso de humor (ERBOLATO, 1981).

¹¹ A Prova Brasil é a avaliação nacional aplicada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC) com o objetivo de mensurar a qualidade da educação brasileira (BRASIL, 2013).

O foco desta pesquisa não é tecer críticas ou apoio às diretrizes do referido Programa. No entanto, a escola onde foram coletados os dados empíricos participa de O Diário na Escola e as professoras são estimuladas e capacitadas pelo programa a trabalharem pedagogicamente com o jornal O Diário. Zanchetta (2005, p. 1501) explica que existem dificuldades para a realização dessas atividades e menciona que

[...] diversos são os programas de formação de leitores financiados por empresas jornalísticas, iniciados no país já há mais de duas décadas, chegando aos dias de hoje com relativo vigor. Entretanto, embora tais iniciativas tenham visibilidade, partem de fora para dentro da escola e voltam-se primeiramente à ampliação de público leitor de veículos específicos, dificultando e, para alguns, contra-indicando o seu enraizamento no cenário educacional (ZANCHETTA, 2005, p. 1501).

O autor também pontua que os currículos escolares não privilegiam a imprensa na sala de aula, pelo contrário, o trabalho com a mídia deve ser algo secundário, não pode ser colocado à frente dos conteúdos básicos. Sem estímulo e sem formação específica, a dificuldade das professoras é saber o que fazer quando se deparam com os jornais. A formação inicial pela qual passaram não contempla o tema para que elas sintam-se preparadas para exercerem o papel de mediadoras entre a escola e a mídia impressa; os cursos oferecidos pela empresa jornalística sugerem modelos de prática pedagógica com o jornal, que nem sempre podem ser ajustados à realidade das escolas.

Entretanto, tais fatos não impedem que professores e professoras desenvolvam práticas pedagógicas reflexivas com o jornal. Ou seja, a falta de orientação específica sobre a apropriação do conteúdo jornalístico não impede a organização da aprendizagem (GADOTTI, 2007). Os professores e as professoras são capazes de problematizar as mensagens da mídia, isso porque podem não concordar com os valores, a linha editorial e os posicionamentos difundidos pelos veículos, pois carregam consigo – e levam à sala de aula – processos e concepções culturais em que estão envolvidos.

Desse modo, a capacidade intelectual docente de trabalhar criticamente com a mídia estaria associada à sua formação, mas também à sua subjetividade, sua concepção política e cultural. A não educação também acontece como uma

forma de educação, uma vez que ao expor conteúdos, vertentes e maneiras de apropriação da mídia na sala de aula, emitem-se modos de exercício da prática. Quando não há um parâmetro a ser seguido, a professora está sujeita a criar seu próprio modo de utilização, experimentar posicionamentos e concepções que ligam a Comunicação e a Educação.

A proposta é que professoras e professores, ao levarem o jornal para a sala de aula, consigam trabalhar com os estudantes de forma a tomar aquilo que está no jornal não como uma verdade absoluta sobre os fatos, mas como uma das múltiplas versões possíveis sobre os fatos (SCHMIDT, 2006, p. 4).

O jornal estaria aberto a discussões, enfrentamento, desestabilização de ideias e pontos de vista. A professora seria a responsável pelo estímulo à construção de olhares reflexivos sobre a mídia em sala de aula, a fim de explorar suas potencialidades, canalizando o trabalho pedagógico para a discussão do conteúdo e para o surgimento de outros olhares, opiniões e abstrações.

2.1 Professores e professoras com o jornal na sala de aula

Na década de 80, do século XX, professores e professoras chilenas já desenvolviam papéis de mediadores das mídias com seus alunos e alunas rumo à orientação e à aprendizagem sobre os meios de comunicação. Em sala de aula, mas não somente dentro dela, os meios de comunicação exerciam – ou exercem - fascinação sobre os sujeitos (OROZCO-GOMEZ, 1997). Ações intituladas de Recepção crítica, Leitura crítica dos meios, Recepção ativa, Educação para a comunicação não são novidades. Essas expressões indicam que os professores e as professoras têm papéis centrais no trabalho de escolarização dos alunos e das alunas, quando o assunto é ler a mídia nas entrelinhas e estimular o hábito da análise dos envolvidos (OROZCO-GOMEZ, 1997).

As escolas que desenvolvem trabalhos relacionados ao uso do jornal na sala de aula carecem de professores e professoras que não sejam meros consumidores de informação, mas que atuem de forma reflexiva cotidianamente. O contexto educacional precisa ser permeado pelo desafio e pela vontade de

modificar a prática pedagógica. No entanto, existem aqueles que possuem dificuldades na utilização do texto de jornal, impedindo que os resultados positivos sejam alcançados. Não é um julgamento de valor, mas a produção do conhecimento pelo jornal requer uma ação diferenciada daquela em que se utiliza exclusivamente o quadro de giz e o livro didático.

Os jornais impressos não são produzidos com fins didáticos, mesmo que Gadotti (2007) afirme que “toda imprensa é educativa”. Professores e professoras não podem ser vistos como executores de atividades mecanicistas, mas figuram como produtores de cultura, vislumbrando o jornal como artefato cultural e um recurso para o trabalho em sala de aula. Citelli (2000, p.35) verifica que os cursos de graduação e licenciatura não formam para a apropriação do jornal, entre outras mídias, no processo de ensino e aprendizagem. Mesmo que formalmente não há nenhum meio de comunicação na sala de aula, docentes e estudantes não estão imunes às suas influências, porque estão inseridos em um ambiente midiático.

É relevante entender que, neste cenário, as linguagens institucionais não escolares¹² não oferecem mais “a diferença entre os mestres e seus discípulos”, não coloca os docentes em um patamar mais elevado do que aquele onde se encontram alunos e alunas. O autor realiza uma comparação entre a educação do século XXI e aquela permeada pela transmissão vertical do conhecimento do professor para o aluno. “Os dados estavam mais *privatizados*, cabendo ao mestre distribuí-lo segundo uma ordem de prioridades, uma sequência lógica, um crescendo de dificuldades” (CITELLI, 2000, p. 35).

Os tempos são outros, na segunda década do século XXI e com a presença da mídia na sala de aula, a docente que dialoga com esta mídia propõe outras formas de aprender.

Afinal, se o discurso institucional não-escolar está cada vez mais presente na sala de aula, é preciso conhecê-lo melhor, considerá-lo em suas particularidades e implicações. O desafio da escola parece ser, cada vez mais, o de aprender analítica e criticamente o que diz a televisão, o rádio, o jornal etc. Posto de outro modo, se a escola deve melhorar seus jogos interlocutivos com os meios, precisa fazê-lo não só para estar em sintonia modernizante com o novo, com o sedutor, mas também tencionar e

¹² Termos utilizados por Citelli (2000) para definir as linguagens dos meios de comunicação.

desestabilizar, quando necessário, um tipo de mensagem da qual não se exclui o elemento de espetáculo e de manipulação (CITELLI, 2000, p. 36).

No entanto, quem é esse professor ou essa professora que trabalha criticamente com o jornal? Giroux (1997) analisa que o docente é considerado um executor das premissas defendidas pelos documentos oficiais da educação, que disseminam métodos técnicos e pacotes prontos¹³ para o exercício da docência em sala de aula.

Estes pacotes prontos legitimam a Pedagogia do Gerenciamento que colocam o professor e a professora na posição de cumpridores das leis e os alunos e as alunas sendo tratados como iguais, ou seja, suas aprendizagens acontecem da mesma forma e no mesmo momento. Giroux (1997) contesta a ideia de professor executor ao tratá-lo como intelectual capaz de produzir cultura. Para isso, o professor e a professora podem repensar os modos de ser - e de aprender – de estudantes, verificando que são sujeitos diferentes uns dos outros e suas respectivas aprendizagens também ocorrem de forma diferenciada.

A professora e o professor como intelectual são aqueles que entendem a escola como um espaço de narrativas e sentem-se capaz de questionar padrões pré-elaborados e socialmente aceitos como o significado de bom aluno e dificuldade de aprendizagem (GIROUX, 1997). É indispensável que o discurso docente esteja o mais próximo possível de sua prática, ao perceber desconexões entre discursos e práticas, e permitir-se a reflexão, é possível mudar, transformar e promover rupturas que considerem dignos os diferentes modos e tempos de aprender dos estudantes e das estudantes.

Freire (2011, p. 40) escreveu: “[é] pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Quando há o questionamento da sua forma de ensinar e avaliar a aprendizagem discente, o professor e a professora quebram os paradigmas escolares e fazem do pensamento humano uma característica da prática pedagógica. Neste sentido, o trabalho docente técnico, oriundo dos pacotes prontos, dá lugar ao trabalho

Pacotes prontos são termos de Giroux (1997) que se referem à redução da autonomia do professor e da professora, responsáveis pela execução das instruções preestabelecidas.

intelectual como atividade humana. Ocorre, portanto, a promoção da reflexão e da prática como serviço da educação de sujeitos ativos e críticos no processo escolar.

Giroux (1997) chama de uma “visão alternativa da atividade docente”, em que o professor e a professora percebem os desafios e os questiona. O autor admite que existem imposições verticais oriundas de uma lógica de dominação¹⁴ que comprometem o trabalho crítico docente, entre elas ressalta “[...] o desenvolvimento crescente de ideologias instrumentais que enfatizam uma abordagem tecnocrática para a preparação dos professores e também da pedagogia de sala de aula” (GIROUX, 1997, p. 158).

Uma vez que o autor celebra uma sociedade mais democrática, a docência precisa ser exercida por intelectuais, e, neste cenário, a escola é considerada um espaço político, cultural, econômico e social, onde se constituem “formas *particulares* de vida social”. Mas é possível reconhecer que, em sala, as relações de poder ficam mais nítidas, há os que sabem mais, os mais disciplinados, aqueles que têm condições de serem aprovados (GIROUX, 1997). É imprescindível que a atuação docente seja reflexiva para entender que o papel de professor e professora pode legitimar valores e posturas socialmente construídos.

Para que a prática pedagógica não seja uma continuação dos pensamentos que reforçam conceitos que separam os indivíduos entre bons e ruins, capazes e incapazes, o professor e a professora podem levantar questões sobre o que ensinam. Em outras palavras, repensando a metodologia usada, que muitas vezes privilegia alguns estudantes, em detrimento de outros. A prática profissional está sempre imbricada de valores. “Em resumo, as escolas não são locais neutros e os professores não podem tampouco assumir a postura de serem neutros” (GIROUX, 1997, p. 162).

Professores e professoras intelectuais, que desenvolvem o trabalho crítico, não podem diabolizar¹⁵ os meios de comunicação, pois se o fizerem estarão

¹⁴ “Em vez disso, para Freire, a lógica da dominação representa uma combinação de práticas materiais e ideológicas, históricas e contemporâneas que nunca têm sucesso total, sempre incorporam contradições, e estão sempre sendo disputadas dentro de relações assimétricas de poder” (GIROUX, 1997, p. 146).

¹⁵ Termo utilizado por Freire (2011, p. 34) para tratar da visão negativa do/a professor/a sobre a mídia.

transmitindo uma intenção negativa sobre os meios aos alunos e às alunas. Isto é, a percepção docente é transmitida aos estudantes e às estudantes. Freire (2011) explica que santificá-los ou diabolizá-los é pensar errado, é demonstrar que possui a verdade inquestionável, e os outros e as outras não podem ter suas respectivas concepções. Na visão de Giroux (1997), a mídia distribui e reproduz valores culturais de uma sociedade. Quem se recusa a usar a mídia na escola, como forma de proteção das suas metodologias de ensino, não isola os alunos e as alunas dos valores que já os circundam, se não na escola, mas em outras esferas de suas vidas.

Belloni (2009, p. 27) discute que a realidade da escola tem se transformado com a presença da mídia. “Talvez sejamos ainda os mesmos educadores, mas certamente nossos alunos já não são os mesmos, ‘estão em outra’ [...]”. A autora se preocupa como a inserção dos meios está ocorrendo no processo de aprendizagem. A criticidade durante o trabalho é indispensável para que o acesso à mídia não se resuma, exclusivamente, à leitura superficial dos fatos. Quando o livro didático trabalha questões como etnia, raça, gênero e a sexualidade humana, os textos de circulação social oriundos do jornal impresso e das revistas podem servir de base de discussão, trazendo à aula outra referência de comportamento para a reflexão acerca dos temas. Eis uma forma do trabalho crítico frente à mídia, capaz de demonstrar os múltiplos olhares existentes sobre o mundo (FARIA, 1996; BELLONI, 2009).

“O professor terá que aprender a ensinar a aprender. Cabe lembrar que este trabalho inscreve-se numa concepção de educação como autoformação, que supere a velha pedagogia da ‘educação bancária’ que Paulo Freire tanto criticava” (BELLONI, 2009, p. 29). Nessa perspectiva, a pedagogia cultural tem a função de aproximar docentes e discentes para uma reflexão sobre o conteúdo da mídia. No caso do jornal impresso, é recomendável a compreensão que o veículo trata de uma expressão da realidade, representante de um momento histórico-social, mas que é passível de questionamento e oferece ao leitor e à leitora a chance de reflexão de suas mensagens.

Na perspectiva de Cavalcanti (1999, p. 31), o jornal pode ser “[...] um ótimo gancho para contextualizar o conhecimento”, já que oferece informação atualizada diariamente. O jornal precisa ser pensado como “[...] mensagem

jornalística como produção da palavra”, o leitor precisa ser “desautomatizado” e agir com sensibilidade frente às notícias para exercitar a leitura crítica e outras óticas diante da informação (CAVALCANTI, 1999). A busca por uma formação intelectual que priorize conhecimentos culturais, técnicos e científicos, como propõe a Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB), pode acontecer mediante a construção do conhecimento das professoras com alunos e alunas.

Cavalcanti (1999) expõe que essa é uma tendência pedagógica no Brasil, em que cada vez mais são exigidas diferentes posturas docentes com a finalidade de melhores condições de vida. Na intenção de formar cidadãos para vida e não apenas profissionais para o mercado de trabalho, é função da escola a educação dos sentidos, em que alunos e alunas, como receptores de mídia, passem a olhá-la com desconfiança para que ocorra uma leitura atenta do conteúdo.

Quando o professor entrega o jornal ao aluno ele está oferecendo-lhe a oportunidade de comunicar-se com a sua comunidade. A partir de uma questão, outras vão surgindo e provocando o envolvimento com que é lido e o lido passa a ser o vivido e identificado com o leitor, visto que a leitura produz também uma busca de identificação, porque realiza uma série de projeções (CAVALCANTI, 1999, p. 36).

A autora visualiza que as práticas com o jornal na sala de aula permitem perceber as diversidades sociais, tanto nas páginas do impresso quanto no olhar do estudante e da estudante. O jornal como mídia privada quer chamar a atenção do leitor, por isso dissemina temas que geram discussão, por outro lado, cada um enxerga as notícias conforme sua experiência e subjetividade. No estímulo pela capacidade crítica, é que a sala de aula se torna um local da diferença, de olhares diferentes, de concepções de mundo diferentes, a diferença, para Cavalcanti (1999), é louvável, pois respeitá-la é premissa básica para a condição de liberdade de escolha, de liberdade de existência.

Ainda na tentativa de responder quem é a professora ou o professor com a mídia na sala de aula e como deve ser seu papel docente, é indispensável ressaltar que aqueles que trabalham criticamente podem não o fazerem constantemente. A criticidade pode ser uma faceta da atuação da professora e

não sua identidade¹⁶ completa e profissional, ela estaria crítica e não, necessariamente, seria crítica. Em uma época de culturas híbridas¹⁷ como a segunda década do século XXI, a mídia reverbera conceitos, padrões e estereótipos, a professora pode atentar-se a isso. Mesmo que não consiga fazer isso sempre.

Ao discutir a educação pela televisão, Fisher (2002, p. 153) analisa que os meios de comunicação são responsáveis pela “constituição de sujeitos e subjetividades”, pois trabalham para a educação dos olhares das pessoas, exibindo “modos de ser e estar na cultura”, o que implica no trabalho docente de mediação. Não há como desvincular o profissional do pessoal, a vida privada da vida pública. O indivíduo é um apanhado de significados e possui vários lados, âmbitos e espaços sociais de atuação. Para a autora, entender as significações midiáticas é compreender as lutas sociais das minorias culturais, é perceber de onde recebo a informação da mídia e o que faço com ela.

As contribuições de Fisher (2002) remetem a uma pluralidade na atuação docente, em que há escolhas para o exercício da prática, uma vez que a mídia não impõe formas de enxergá-la, ela apenas sugere. A educação pelos meios de comunicação pode ocorrer de formas distintas, se realizada em contextos e por profissionais diferentes. Não existe uma receita, um formato ideal de uso da mídia na educação, mas é possível vislumbrar que a professora e o professor precisam desacomodar-se em seu trabalho pedagógico, pois a todo o momento precisam posicionar-se acerca do conteúdo midiático. Nesta perspectiva, a professora e o professor intelectual trabalha entre fronteiras, entre a mídia e a educação e realiza um trabalho conforme as necessidades da turma de alunos e alunas e da escola.

2.2 O jornal como difusor de cultura

¹⁶ Em um cenário pós-moderno, a identidade não é mais permanente e fixa. São construções culturais, sociais, portanto, são instáveis e provisórias (HALL, 2000).

¹⁷ Cultura híbrida são termos extraídos da obra “Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade”, de Néstor García Canclini (1997), e se referem à cultura em transformação, em movimento.

Para o jornal ser jornal é necessário, antes de mais nada, que haja informação (BENETTE, 2002, p. 27).

O excerto acima de Djalma Benette pode parecer simplista se mencionado em um cenário jornalístico, dentro de uma redação de jornal, mas se torna complexo quando dito em um espaço educacional. A informação jornalística é a “[...] ‘realidade/fato’ de interesse público que tenha o aspecto de nova, ou seja, aquilo que não é conhecido do público leitor” (BENETTE, 2002, p. 27). Como algo novo para o leitor e para a leitora, a informação passa a ser, muitas vezes, o primeiro contato com determinada realidade, ou seja, quem lê jornal conhece os fatos sociais, mesmo que parcialmente, pela ótica dos jornais, ao se informar também recebe influências, modos de ver o mundo e concepções de verdade.

Conforme Benette (2002), o jornal é um artefato que contribui para a manutenção das estruturas de uma sociedade, sejam elas comunitárias ou individuais. Desta forma, altera, junto com outras mídias, os modos de ser, de existir e de se relacionar dos seres humanos. Estas implicações dos veículos de comunicação na vida dos sujeitos sociais foram previstas por Marshall McLuhan (2007) na década de 70 do século XX, cuja tese perpassava pela ideia de que os meios de comunicação são extensões do homem, isto é, partindo desta premissa a televisão seria uma extensão dos olhos, o rádio dos ouvidos e o jornal impresso uma continuidade das mãos.

As contribuições de McLuhan (2007) são vistas no século XXI como visionárias já que sua discussão aconteceu em uma época em que não havia celular, *pen drive* e outras tecnologias existentes nos dias de hoje. Como forma de sobrevivência e evolução, o mundo passa por diversas transformações, Teruya (2006) defende que mesmo as tribos indígenas, mais afastadas da chamada “civilização”, vão aderir – se já não o fizeram – às tecnologias de informação e comunicação. Grande parte do mundo vive um processo constante de transformação ocasionado pela mídia, que teve início em 1440 quando Johann Gutenberg começou suas experiências com a tipografia.

Quarenta anos depois do surgimento, conforme Thompson (2012), as técnicas de impressão já tomavam conta da Europa, 45% das publicações tinham viés religioso e foram escritas em latim. Aos poucos, o latim cedeu espaço para

idiomas como o francês, o alemão e o inglês que tiveram atenção especial dos editores da época e colaboraram diretamente para que essas línguas se tornassem uniformes no mundo todo, são, portanto, as línguas vernáculas

No início, o trabalho era em pequena escala, mas no século XVI já havia organizações editoriais que contavam com uma centena de trabalhadores para operarem 24 prensas. Nesta época, a tipografia já possuía seu caráter comercial e o apoio da igreja. Os livros publicados pelas primeiras editoras tinham como público a elite urbana da época, o que incluía o clero, estudantes e docentes. As impressões também se tornaram periódicas e tratavam dos acontecimentos do momento, sempre com uma carga política e econômica. Os jornais, como são conhecidos no século XXI, surgiram nas primeiras décadas do século XVII, todavia houve três redes de comunicação na Europa antes do surgimento da imprensa.

Primeiro, havia uma extensa rede de comunicações estabelecidas e controladas pela Igreja Católica. Esta rede permitia ao papado em Roma manter contato com o clero e com as elites políticas dispersas pela malha folgadamente tecida do reino da cristandade. Segundo, havia redes de comunicação estabelecidas pelas autoridades políticas dos estados e principados; estas redes operavam tanto dentro dos territórios particulares de cada estado, facilitando a administração e a pacificação internas, quanto entre os estados que mantinham alguma forma de comunicação diplomática entre si. Um terceiro tipo de rede estava ligada à expansão da atividade comercial (THOMPSON, 2012, p. 97).

A imprensa retratava determinada época ao mesmo tempo em que concebia relações de poder. Com o jornal impresso não foi diferente, desde o surgimento dos primeiros exemplares, ele ofereceu uma noção de tempo e espaço social. Kucinski (1998) analisa que a imprensa brasileira possui algumas peculiaridades que a distingue de outros países. Para o autor, as mídias americanas possuem caráter de cidadania e democracia se comparadas às estruturas das empresas jornalísticas brasileiras, que se assemelham à oligarquia da propriedade de terra, isto é, “[...] na gestão dos jornais predominam as práticas hedonísticas e favoritismo típicas da cultura de mando da grande propriedade rural familiar” (KUCINSKI, 1998, p. 16).

Os jornais brasileiros, em especial os sediados em pequenos municípios, seguem o padrão estipulado pela elite. Existem aqueles que se afastam dos princípios cultuados pelo jornalismo e se tornam reféns de patrocínios oriundos de empresários e políticos locais. “Mantêm-se os métodos, valores e mentalidade dos mandatários iniciais da colonização brasileira” (KUCINSKI, 1998, p. 26). Desde os primeiros jornais que circularam no Brasil, a censura tem sido característica constante. O repertório de árdua fiscalização marcou os primeiros ensaios jornalísticos ainda no período colonial. Com a tentativa, em 1746, de instalar a primeira oficina de material tipográfico no Rio de Janeiro, o Estado, conforme Sodré (1983), intercedeu prontamente impedindo sua implantação.

O Correio Brasiliense, que configura como um dos primeiros jornais do Brasil ao lado da Gazeta do Rio de Janeiro, foi escrito em Londres por Hipólito da Costa e entrava clandestinamente no país. Na época, Hipólito já conhecia as dificuldades de realizar denúncias políticas, na imprensa, em solo brasileiro. Em contrapartida, a Gazeta do Rio de Janeiro atendia às premissas da Corte de D. João e circulava livremente. Porém, este último não era atrativo ao grande público e nem tinha a intenção de ser, pois no Brasil Colônia, “[...] a cultura era característica própria da dominação” (SODRÉ, 1983, p. 18).

Em 1964, o jornalismo brasileiro passava por uma fase de extrema censura. As informações de interesse público ficavam restritas às conversas entre jornalistas e, ao público, chegavam notícias reformuladas conforme o interesse dos proprietários dos meios de comunicação (KUCINSKI, 1998). Na década de 70, as formas de comunicação impressas se reinventaram, conhecidas como imprensa nanica, em formatos do que hoje conhecemos como *pasquim*, se multiplicavam pelo país e incomodavam os militares. Por meio da sátira, da crítica e do senso de humor, os jornais tomaram conta de São Paulo e do Rio de Janeiro para depois se alastrarem por todo o país.

Eram mídias alternativas, mas sofriam censura assim como a grande imprensa, quando mobilizavam consensos e pessoas. Os de cunho político como Opinião, Emtempo e Coojornal tinham vieses revolucionários e foram “[...] os únicos em toda a imprensa brasileira a perceber os perigos do crescente endividamento externo do país [...]” (KUCINSKI, 1998, p. 180).

Segundo a Associação Nacional de Jornais (ANJ), responsável por regulamentar o trabalho das empresas jornalísticas no Brasil, os últimos dados são de 2011 e afirmam que, neste ano, havia 684 jornais diários. O tamanho das corporações de comunicação impressa é mensurado por meio da circulação diária de exemplares. Em primeiro lugar neste ranking está o mineiro Super Notícia com média de 200 mil jornais vendidos por dia, seguido da Folha de S. Paulo, do Extra e do Estado S. Paulo (ANJ, 2013). Pensando em jornais brasileiros, o foco principal é comercializar o espaço e as notícias, isto é, os grupos de comunicação vendem os espaços publicitários, chamados de anúncios, e simultaneamente divulgam notícias que sejam de interesse do público, conseguindo, assim, uma tiragem maior de exemplares nas vendas diárias.

Como mencionou Lage (1987), os jornais têm caráter não revolucionário porque necessitam receber de volta o capital investido, da mesma forma que veiculam assuntos ideológicos que precisam ser aceitos por grande parte do público leitor. A notícia, neste âmbito, pode ser fracionada e divulgada conforme o que é mais - ou menos - interessante, afinal, para Lage (1987), o espectador, de modo geral, é acostumado a obter um início, meio e fim de uma história. Mesmo com a impessoalidade¹⁸ do redator, que é um requisito do jornalismo, a notícia produzida não está imune às “[...] contingências históricas, aos compromissos culturais e de classe, não há, em tese, notícias reacionárias ou progressistas, edificantes ou indecentes” (LAGE, 1987, p. 25).

De modo sucinto, o trabalho do jornalista e da jornalista consiste em despertar a atenção do público sobre os fatos, enfatizando alguns aspectos e ressaltando a relevância do acontecimento sem evadir-se do que realmente aconteceu. Uma manobra intelectual e física que ocorre diariamente na redação de jornais brasileiros publicados em, no mínimo, quatro dias da semana, pois apenas com essa periodicidade são considerados jornais diários.

A cidade origem desta pesquisa, Maringá, sedia o terceiro maior jornal impresso do estado do Paraná com circulação diária: O Diário do Norte do Paraná, cujo surgimento ocorreu em 29 de junho de 1974. A menção desta

¹⁸ O termo impessoalidade no jornalismo é tratado aqui como “[...] outra característica do *nôvo* jornalismo, que favorece a maior receptividade da audiência e proporciona uma mais adequada formação de opinião” (BAHIA, 1971, p. 69).

empresa jornalística se faz necessária, pois O Diário é o único na cidade a desenvolver um projeto que envolve a leitura de jornais na sala de aula. A empresa jornalística, a Editora Central LTDA, mantém O Diário na Escola, programa de jornal e educação que leva semanalmente exemplares de jornais às escolas.

O periódico que chega hoje às escolas não é o mesmo de 39 anos atrás. No início, as reportagens eram escritas à máquina de escrever e publicadas através de uma tecnologia denominada linotipo¹⁹. Na primeira edição impressa, os destaques foram para o caso de espionagem envolvendo Richard Nixon, presidente americano da época, e para as vagas de estacionamento na cidade de Maringá. A edição número um trouxe, ainda, 62 anúncios dividindo espaço com informações sobre a história da cidade²⁰. Os primeiros exemplares eram pautados pelas notícias ouvidas, por funcionários de O Diário, das rádios Bandeirantes e Globo, em seguida eram reformuladas e escritas para as páginas que, ao final do dia, eram impressas (RECCO, PAULA, 2009).

As transformações gráficas, editoriais e jornalísticas aconteceram pouco a pouco no jornal que, em 2012, circulou em 62 municípios paranaenses. A tiragem de exemplares chegou, nesse ano, a 18 mil nos domingos e 15 mil nos outros dias da semana, isto é, de terça a sábado, com a seguinte linha editorial: “O jornal tem um compromisso inadiável com o fortalecimento da cidadania e com os valores caros à democracia. Dessa forma, posiciona-se como porta-voz de interesses que extrapolam o plano meramente noticioso” (O DIÁRIO, 2013, s/p).

O Diário conta com uma versão *online* na internet, atualizada em tempo real que condensa colunas, notícias, blogs e anúncios, porém parte do conteúdo é exclusiva para os assinantes do impresso. Considerando que nem todos têm acesso às tecnologias de informação e comunicação ou mesmo não se sintam atraídos pela leitura digital, O Diário continua produzindo duas versões: na web com informação mais abreviada e na versão impressa com um apanhado maior dos fatos (O DIÁRIO, 2013).

¹⁹ Tecnologia inventada nos Estados Unidos por Ottmar Mergenthaler em 1889. “Composição rápida, de tipo a baixo custo, contribuiu para baratear e popularizar as publicações” (RECCO; DE PAULA, 2009, p. 15).

²⁰ Maringá foi fundada pela Companhia Melhoramentos Norte do Paraná em 10 de Maio de 1947.

Benette (2002, p. 16) explica que diante dos leitores e leitoras ingênuos é preciso entender que a comunicação de uma empresa jornalística é um negócio e que se sustenta através de “três grandes elementos: circulação, publicidade e redação”. O que diferencia uma empresa de outra é a linha editorial e o conceito de notícia, propulsores da ética e da prática jornalística. As linguagens apresentadas pelo jornal são verbais e visuais, o leitor e a leitora passam a compreender a essência de um determinado veículo quando se atentam a cada detalhe da informação ou da publicidade exposta nas páginas impressas. “[E]nfim, quando levar em conta a singularidade de cada edição, sem perder de vista que o objeto, como gênero e processo encadeado por elos de uma mesma corrente, refere-se a um modo de pensamento” (BENETTE, 2002, p. 59).

Os leitores e as leitoras confiam nos jornalistas e nos veículos de comunicação, reproduzem o conteúdo das notícias principalmente pelo significado social, cultural, econômico e político que cada empresa detém na sociedade. Benette (2002, p. 58) é enfático ao discorrer que, para não compactuar com a manutenção da reprodução das narrativas dos meios de comunicação, em especial, dos veículos impressos, o leitor e a leitora precisam “[...] questionar o pensamento que hoje o domina [...]”, pois caso contrário, verá o mundo como algo pronto e acabado, assim como disseminam as mídias.

Com base em Escosteguy (2010) é possível mencionar que as mensagens midiáticas não são fixas, são, sobretudo, polissêmicas. Não são dirigidas para um público em específico, nem conseguem constantemente mensurar o impacto da comunicação realizada e nem quais conseqüências se desencadearão após a publicação. A repercussão das notícias varia conforme o olhar depositado pelo leitor e pela leitora sobre os assuntos. Se o contato com a mídia é pautado pela sensibilidade, é possível descobrir a linha editorial empregada e usar o instrumento para uma leitura crítica do mundo (ESCOSTEGUY, 2010; BENETTE, 2002).

Em contrapartida, o jornal impresso consiste em uma enorme cadeia que envolve não somente produtores e receptores, mas abarca diferentes posturas políticas, culturais, econômicas e sociais. Como outras mídias, o jornal não veicula exclusivamente informação, mas também formas de existência humana. Ao noticiar um fato, o jornal evidencia um aspecto, mas pode omitir tantos outros.

Os discursos jornalísticos estão imbricados de valores e modelos de comportamento.

O que a midiatização produz são direcionamentos ao que se deve ter ou ser para se adequar a um modelo de sucesso e aceitação. Modelo esse que valoriza comportamentos e escolhas individualistas, hedonistas e intensas, em consonância à sociedade de mercado, dentro de parâmetros morais que se alargam e se estreitam segundo interesses político-econômico-ideológicos (COUTINHO; QUARTIERO, 2009, p.55).

Os efeitos das mensagens da mídia não são os mesmos sobre todos os sujeitos, fatores como gênero, classe, nacionalidade e escolaridade interferem nos modos de recepção e possibilitam a identificação - ou não - com determinado conteúdo, os efeitos, portanto, nem sempre são previsíveis. Na produção de conteúdo midiático há sempre finalidades que não ficam expostas ao público, há sempre “o não dito” que influencia diretamente nas escolhas de imagens, vocabulário, espaços e prazos de veiculação dos emissores. São as escolhas que endereçam o conteúdo, isto é, existe uma expectativa dos emissores na aceitação da mensagem, assim como define a Teoria dos Modos de Endereçamento, de Elizabeth Ellsworth.

Os endereçamentos de um programa têm relação com o prazer em assisti-lo e com as interpretações que o espectador faz de seus conteúdos. A identificação com um determinado personagem pode significar que o espectador acredita ser como aquele adolescente ou adulto representado ou deseje ser como ele. Esta identificação, calcada em signos de desejo embutidos na representação daquela posição-de-sujeito, seduz e oferece recompensas ao modelo representado: status, sucesso, beleza, notoriedade, riqueza, poder etc. (COUTINHO; QUARTIERO, 2009, p. 58).

Os modos de endereçamento não sejam 100% assertivos, sobretudo a mídia promove verdades, produz sentidos para a sociedade e dissemina ao público as atitudes que deve adotar. São técnicas modernas de discursos que utilizam avaliações pessoais dos produtores e veiculam lições de moral e de vida, artefatos culturais cujo objetivo é a identificação do receptor. “Os endereçamentos contribuem para a formação de identidades e subjetividades específicas,

socialmente aceitas e valorizadas que têm relação direta com desejos e sonhos de cada um” (COUTINHO; QUARTIERO, 2009, p. 58-59).

Ao estudar a mídia é possível compreendê-la como artefato social e cultural, bem como vislumbrar aspectos econômicos e políticos que nem sempre são deixados em evidência ao público-consumidor. Entender a mídia é buscar compreender como se vê o mundo, já que ela é parte da vida dos indivíduos. Silverstone (2005) avalia que os estudos envolvendo mídia são responsáveis pela ciência que busca respostas para a complexa experiência humana. Não se trata, portanto, de um instrumento estático, é algo que está em curso, em movimento e se reinventa a cada dia.

Passamos a depender da mídia tanto impressa como eletrônica, para fins de entretenimento e informação, de conforto e segurança, para ver algum sentido nas continuidades da experiência e também, de quando em quando, para as intensidades da experiência (SILVERSTONE, 2005, p. 12).

Essa relação dialética entre sujeito e mídia invoca experiências que nem sempre são simulacros do cotidiano. No contato com informações e entretenimento, o sujeito se envolve com as mensagens, mas consegue distinguir ficção de realidade, desenvolve aptidões e discernimento sobre as concepções disseminadas pela mídia. O senso-comum é um artifício recorrente no conteúdo midiático, a propagação de fatos distorcidos pode confundir a recepção do sujeito, mas a atenção aos valores, experiências e preconceitos veiculados pela mídia habilita o público a lidar com tal teor, desta forma, nem todos os usuários e usuárias de mídia são passivos e inertes frente ao que lhes é apresentado (SILVERSTONE, 2005; GIROUX, 1997).

No âmbito do jornal impresso é relevante ressaltar que ler jornal nas entrelinhas é conquistar o que Giroux (1997) chama de “promessa de emancipação”, pois o jornal oferece a oportunidade do leitor e da leitora também produzirem conteúdo e entenderem a dinâmica da produção jornalística. Na concepção de Giroux (1997), a cultura visual permeada pela televisão e pela internet compromete a autorreflexão, isso porque as mensagens são enviadas de modo ameno, em que o indivíduo apenas recebe, enquanto na leitura de jornais, o

público precisa elaborar o conteúdo para compreendê-lo, como se a cada palavra novas significações e ideias viessem às suas mentes.

A cultura impressa é acessível e **barata**, e seus materiais podem ser produzidos e fabricados pelo público. A leitura em grupo, bem como a leitura solitária, proporciona o espaço e distanciamento "privados" raramente oferecidos pelas culturas eletrônicas e visuais (GIROUX, 1997, p. 120) (grifo do autor).

O jornal promove a circulação dos sentidos sociais, dá força aos amplos processos de criação de significados da mesma maneira que difunde valores intrínsecos na política e na economia de um cenário social. Ao considerá-lo artefato, é possível vislumbrar que o material pode ser objeto de estudo da cultura, mas, também, foco de atenção docente quando levado à escola, onde é indispensável entendê-lo em sua complexidade, não apenas encará-lo como elemento pedagógico. Do mesmo modo que o jornal não pode ser entendido como um objeto estático, pois dissemina posturas ideológicas diferentes dependendo do momento histórico e do local político onde está inserido, a educação também não está livre das influências sociais e culturais, contudo não pode ser vista como processo linear e estável. No capítulo seguinte, apresentarei a ótica de educação que defendo e como a escola e as práticas culturais estão imbricadas.

3. EDUCAÇÃO, ESCOLA E COMUNICAÇÃO

A proposta deste capítulo é analisar a Educação como algo inacabado, problematizando-a como um espaço produtor de cultura. “A cultura é um campo onde se define não apenas a forma que o mundo deve ter, mas também a forma como as pessoas e os grupos devem ser” (SILVA, 2011, p. 134). Desse modo, a educação não é o local de certezas e determinismos, da mesma maneira que a pedagogia pode “[...] mostrar como o mundo é constituído nos jogos de poder/saber por aqueles que falam nele e dele, e como se pode criar outras formas de estar nele” (VEIGA-NETO, 2003, p. 13).

O conceito de Educação constitui-se em uma perspectiva dialógica e intimamente relacionada com a comunicação. Para Freire (1989), não existe comunicação sem educação e nem educação sem comunicação. Educar é, entre outras coisas, um processo de diálogo e de troca constante entre duas ou mais pessoas. Problematizar a educação é imprescindível para a compreensão do ser humano no mundo.

Compreender o conceito de educação como dialogicidade é repensar a domesticação de indivíduos e contestá-la como mera transmissão de conhecimento de um sujeito para outro. Nas palavras de Freire (1989, p. 14): “Como educador, se recusa a ‘domesticação’ dos homens, sua tarefa corresponde ao conceito de *comunicação* [...]”. Neste âmbito, todos os seres humanos carregam consigo algum saber; o campo da educação como esfera política, econômica, cultural e social precisa receber e trabalhar as diferenças peculiares de cada sujeito a fim de promover a consciência do inacabamento humano em relação ao mundo.

Como professor ou professora, conscientes do seu inacabamento, é possível compreender sua presença no mundo, verificando que não há como estar imune às influências sociais, políticas e culturais da sociedade em que está inserido (FREIRE, 2011). A educação é vista como um espaço em que diferentes pessoas tenham suas ambições contempladas, não há educação sem atenção ao próximo, sem a percepção de que ela está inserida em uma sociedade do consumo onde existem as desigualdades de classes, mas também de gênero,

etnia e gerações. A escola, como representação da educação formal na sociedade, não pode cristalizar ainda mais algumas certezas sociais, isto é, precisa fazer frente aos pontos de vista tradicionais que privilegiam a elite em detrimento de outras classes sociais (COSTA, SILVEIRA, SOMMER, 2003).

A educação contém em si as relações de poder, da mesma forma que abrange resistência e subordinação. Se o professor e a professora se vêem como detentores e transmissores do conhecimento pode desvalorizar os saberes dos alunos e das alunas, criando uma barreira simbólica ao difundir o saber. Desse modo, o estudante e a estudante podem tornar-se “o outro”, aquele e aquela, supostamente, distantes e vazios, que dependem, exclusivamente, da professora ou do professor para avançar intelectualmente. Em contrapartida, é plausível uma atuação docente que ressignifique a pedagogia, levando em conta as questões peculiares das alunas e dos alunos atendidos, verificando que eles e elas possuem identidades, culturas e discursos distintos uns dos outros (COSTA, SILVEIRA, SOMMER, 2003).

É assim que a educação pode se tornar uma área de militância, de novas configurações culturais e de ações políticas e críticas que alimentam um sistema de respeito ao próximo, às suas origens e aos respectivos modos de construir o saber. Cabe ao professor e à professora a função de dar outros significados à prática docente, concebendo como uma relação cultural permeada pela luta e pela emancipação. Nesta perspectiva de trabalho pedagógico, a prática docente não precisa voltar-se apenas para o livro didático, também existe a possibilidade de apoiar-se em artefatos midiáticos para atender às expectativas de alunos e alunas e, ainda, ressignificar as formas tradicionais de apreender.

Sob a ótica dos Estudos Culturais, a educação é percebida como campo de intervenção social, um cenário de contestação de práticas já cristalizadas que se fundam em uma verdade e em uma forma adequada de ensino e aprendizagem. É um modo desafiador de analisar artefatos como o livro didático, as cartilhas, os currículos escolares e a formação de professores e professoras. No entanto, esta perspectiva teórica não almeja alcançar resultados concretos e absolutos, mas desencadear reflexões acerca de um determinado contexto, no caso dessa pesquisa, uma escola pública de Maringá/PR que usa o jornal na sala de aula, semanalmente.

As contribuições da linha da linha de pesquisa dos Estudos Culturais “[...] parecem ser aquelas que têm possibilitado: a extensão das noções de educação, pedagogia e currículo para além dos muros da escola” (COSTA, SILVEIRA, SOMMER, 2003, p. 56). A preocupação em torno de pensar a educação por este ângulo se faz indispensável, pois o ambiente escolar é produtor de linguagens, cuja função se divide em criar significados e marginalizar àqueles que não se enquadram nos significados produzidos. O certo, o errado, o próprio e o impróprio estão imbricados nos modos de ser professor e professora, bem como em suas metodologias de ensino e práticas sociais.

Alunos e alunas que não se encaixam nos padrões estabelecidos pelos docentes – ou pela sociedade que estão inseridos - compõem grupos de minorias que se vêem desprivilegiados em meio ao que é considerado normal. Portanto, problematizar termos, condutas e ações educacionais se faz fundamental na compreensão da sociedade que vivemos.

Para os/as educadores, o estudo da linguagem torna-se essencial para relevar como o poder funciona como uma condição para a representação e como uma forma de representação. A política educacional e a prática pedagógica são impossíveis de se compreender criticamente sem um foco na forma como a linguagem funciona no desdobramento da maquinaria do poder, da disciplina e da regulação (GIROUX, 2011, p. 93).

Partindo do pressuposto de que o professor e a professora são produtores culturais e disseminam suas ideias em sala de aula, servindo de referência para alunos e alunas, a sua formação, seja continuada ou inicial, pode discutir premissas que envolvam “[...] a ampliação das possibilidades de uma vida democrática” (GIROUX, 2011, p. 97). Isso se faz possível ao não se apoiar em um dogma específico e perceber com um olhar plural as formas de educação na sociedade, começando, quem sabe, pela negativa às narrativas tradicionais que defendem padrões de comportamento lineares. O professor e a professora passam a ser aqueles que dão voz aos silenciados, que incluem os estigmatizados e oferecem diferentes percursos históricos aos/às estudantes.

Giroux (2011, p. 97) vislumbra que, neste âmbito, a pedagogia “[...] não está reduzida ao domínio de habilidades ou técnicas. [...] ela é definida como uma

prática cultural que deve ser responsabilizada ética e politicamente pelas histórias que produz”. A pedagogia se torna, neste viés, um trajeto para atravessar fronteiras ao mesmo tempo em que forma sujeitos. A educação escolar passa a ser um espaço de produção cultural reflexiva e aberta à contestação, em que docentes e discentes críticos e atentos se mostram preocupados com as operações de poder e as ideologias dominantes (GIROUX, 2011).

3.1 A escola como território de uma pedagogia cultural

Uma pedagogia cultural possibilita aos docentes e às docentes um olhar sensível às formas culturais de seus estudantes e suas estudantes. É necessário que as professoras verifiquem, mas também reconheçam como válidas as diferentes culturas que adentram a escola. Se afastem de concepções que privilegiam a cultura como algo imposto de forma dominante e culto, desprezando outros modos de ser e viver que não se enquadram neste estereótipo.

Ao rejeitar reconhecer que as culturas populares são culturas, isto é, ao negar-se a reconhecer-lhes uma autonomia simbólica, ao considerá-las unicamente de uma maneira negativa – em termo de faltas, defeitos, desvios em relação à cultura culta e à norma- a escola “meritocrático-legitimista” se mostra ao mesmo tempo exigente e injusta para com as crianças procedentes das classes populares; desclassifica-as, ao não conferir valor algum à sua cultura de origem (GRIGNON, 2011, p. 181).

O autor defende a escola como um local de múltiplas narrativas que se encontram, alunos e alunas – e também docentes - levam à sala de aula resquícios do que vivenciam, do que assistem ou lêem, do que conhecem – ou desconhecem. A percepção de que o outro é diferente, mas não menos importante em uma sociedade acostumada a hierarquizar os saberes e privilegiar o monoculturalismo, é uma tentativa de enxergar a diversidade cultural como existente e objeto de importância. Aceitar que cada um tem seu modo de aprender e ler a realidade é um passo importante para evitar, o que Grignon (2011, p. 182) definiu como encerrar os jovens ao lugar-comum a que estão acostumados. Para o autor, a escola e a pedagogia não podem dividir a cultura,

separando-a, de modo simplista, em: a culta e legítima, dos dominantes e, a popular e baixa, dos dominados.

Professores e professoras que negam ou hierarquizam as culturas dos alunos e das alunas, advindos das classes populares, propiciam uma desvalorização dos modos de ser alheio em detrimento àqueles detentores da cultura chamada de dominante. Uma pedagogia que não privilegia outras formas culturais acarreta na monopolização cultural, que discrimina o certo do errado, o válido do inválido. A cultura dos dominantes serve, portanto, como parâmetro para a análise de outras formas de expressão e modos de ser.

A cultura culta poderia possivelmente, então, ser apropriada pelas crianças procedentes das classes dominadas sem que essa apropriação as exigisse ou implicasse delas, automaticamente, uma ruptura com sua cultura de origem e uma conversão à cultura dominante (GRIGNON, 2011, p. 180-181).

O autor defende a escola como cenário multicultural da diversidade e a pedagogia como uma estratégia de mostrar e, ao mesmo tempo, perceber que a diferença é inesgotável e é passível de compreensão e objeto de intercâmbio cultural entre os sujeitos. Grignon (2011) observa a dificuldade de conceber o multiculturalismo na escola, mas aposta em uma intenção escolar que contrarie as formas sociais que privilegiam alguns significados e sistemas simbólicos em detrimento de outros. “A questão está em saber em que medida se pode contrariar esta tendência espontânea e reverter a escola, se não ao multiculturalismo, ao menos ao relativismo cultural” (GRIGNON, 2011, p. 177).

Visto que todo conhecimento, como sistema de significação, é um processo cultural, artefatos como os filmes, a publicidade e a música são capazes de emitir noções que acabam por compor a identidade e a subjetividade dos sujeitos. É como se as fronteiras entre as diferentes instâncias estivessem menos rígidas, uma vez que “[...] o cultural torna-se pedagógico e a pedagogia torna-se cultural” (SILVA, 2011, p. 139). Sob tal perspectiva, as escolas não estão isentas e isoladas das influências exercidas por outras esferas, elas se tornam continuações de outros espaços, do mesmo modo que os referidos espaços também podem ser extensões da escola.

Ignorar a existência de outras pedagogias, que não aquelas desempenhadas pela instituição escolar, corresponde à prática de legitimar o currículo da escola e liberar artefatos como a mídia das suas possibilidades de educar, de oferecer significados e formas de ver o mundo. A escola transmite valores por meio do currículo adotado, caso ele apresente a desvalorização de uma cultura em detrimento de outra, “[c]ompleta-se o ciclo da reprodução cultural [...]” (SILVA, 2011, p. 35).

Formar docentes que contemplem outras concepções culturais de modo reflexivo, capazes de despirem-se de condutas que segregam e conferem valor, seria uma forma de contemplar o multiculturalismo na escola. Afinal, a transmissão de conteúdo e a problematização dos saberes na sala de aula dificilmente estão isentos ou independentes das concepções compartilhadas e aceitas socialmente, que, por sua vez, diferem e valorizam os sujeitos pelo que são, pelo que pensam e pelo que acreditam.

3.2 Formação docente para uma escola multicultural

Para Bauman (2007) os tempos são líquidos, Kellner (2001) trata o século XXI como a sociedade do consumo com uma essência de pós-modernidade. Ambos concordam que a civilização é marcada pela descartabilidade de posturas, valores e pessoas, bem como pela alteração de significados sociais. Pensando acerca desses preceitos, ocorre-me a exigência de repensarmos termos e posturas profissionais que circundam a esfera da educação. Quando Bauman (2007) trata sobre a convivência entre os diferentes nas cidades, discorre que os sujeitos são capazes de desenvolver a mixofobia e a mixofilia. A primeira se refere ao medo daquilo que soa diferente, que causa estranheza aos olhos. Por outro lado, a mixofilia é o sentimento de prazer oriundo do contato entre pessoas distintas, umas das outras. Para Bauman (2007), a vivência na cidade é capaz de oferecer de forma ambivalente as duas sensações aos indivíduos.

No campo educacional tais considerações oferecem óticas para a reflexão da aceção de conceitos como bom aluno, mau desempenho, índice de reprovação e metas educacionais, apenas para citar alguns exemplos. A

compreensão de que cada sujeito se realiza e existe de forma singular, em determinada circunstância, é um modo de entender o outro despidido de preconceito e livre de padrões de comportamento. A escola se torna um espaço de negociação de significados e desprendimento de conceitos que classificam os sujeitos em um mesmo patamar. A produção do cotidiano da escola precisa levar em conta a multiplicidade dos alunos e das alunas, afinal ela não é um lugar-comum, mais se parece com um espaço de fluxos de estranhos.

Ao refutar a mixofobia no ambiente escolar promove-se a mixofilia como estratégia de garantir o respeito ao próximo e uma convivência pacífica entre as pessoas, em prol da promoção e reflexão do conhecimento, livrando a sala de aula – entre outros espaços escolares – de preconceitos, convencionalismos e qualquer forma de segregacionismo. Para visualizar a escola como um espaço onde estranhos se movimentam, é indispensável que os docentes sejam utópicos e se tornem intelectuais transformadores (GIROUX, 1997), cuja função é ensinar, mas também aprender com os alunos e as alunas, desfazendo-se de qualquer forma de opressão e submissão.

Contestando, por exemplo, datas comemorativas que contemplem formas de ser e viver baseadas no que é socialmente pré-estabelecido como ideal e normal. A família nuclear, contemplada pela escola em momentos de festividade, exclui e desvaloriza as famílias que não estão moldadas neste estilo, em que a criança é advinda de formas de concepção independente, é órfã ou criada e educada por outros membros da família que não os pais biológicos. Esses diferentes, muitas vezes, são discriminados em um contexto que presa pelo padrão familiar.

Docentes utópicos são aqueles que lutam contra verdades estabelecidas, pois não acreditam em uma única verdade, mas em várias, dependendo de quem a reverbera e sob qual ponto de vista. Esse profissional é capaz de levar em conta as influências culturais, sociais, econômicas e políticas de cada estudante, para realizar tal tarefa é indispensável a existência de uma relação dialógica com alunos e alunas e com suas utopias. A fim de compreender os modos de ser de cada estudante é preciso partir da realidade dele ou dela, entendendo que os tempos são de incertezas, logo, à professora e ao professor cabe a função de

construir pensadores deixando para trás o ensinar como sinônimo de transmissão de conhecimento (GIROUX, 1997; FREIRE, 2011).

A escola, os docentes, as docentes, os discentes e as discentes estão inseridos em um contexto paradoxal, de conceitos que se movimentam, se contradizem. Contexto que não pode ser referenciado apenas como espaço de dominados e dominantes. Santos (1996, p. 15) escreveu que ao mesmo tempo em que vivemos “[...] um tempo de mutações vertiginosas produzidas pela globalização, a sociedade do consumo e a sociedade da informação”, também vislumbramos tempos “[...] de estagnação, parado na impossibilidade de pensar a transformação social, radical”. Por esse motivo é preciso perceber o conhecimento como prática social e a educação, neste viés, como espaço do inconformismo, local de conflitos que prezem pela formação da subjetividade dos alunos e das alunas e abominem o que Santos (1996) chamou de “imperialismo cultural”.

A prática pedagógica que contempla os interesses de alunos e alunas se realiza como “[u]m relacionamento mais igualitário, mais justo que nos faça aprender o mundo de modo edificante, emancipatório e multicultural” (SANTOS, 1996, p. 33). Não há mais como contemplar uma única cultura em detrimento de tantas outras, uma educação dialógica se fundamenta na constatação das múltiplas culturas advindas dos sujeitos sociais, seriam as culturas híbridas, em que saberes e poderes se mesclam e movimentam as vivências e as subjetividades humanas.

No entanto, a formação docente no século XXI não contempla professores e professoras como sujeitos políticos, capazes de desempenhar uma função que misture ética, crítica e sensibilidade. A análise de Giroux (2011) acerca das faculdades de educação reforça a existência da formação docente que não observa os estudantes e as estudantes como sujeitos históricos e “[...] portadores de memórias sociais diversificadas, com o direito de falar e de representar a si próprios/as na busca de aprendizagem e de autodeterminação” (GIROUX, 2011, p. 83).

A formação inicial docente privilegia a assimilação das diferenças, promovendo as regularidades entre alunos e alunas ao invés de problematizar os comportamentos no espaço narrativo da escola. Para contrariar esta premissa,

que vislumbra os sujeitos por meio de um mesmo olhar, nem tenta diferenciá-los, é necessário que a educação seja um espaço de contestação de “verdades” sociais, de prática cultural e leve em conta a “pluralização das comunidades culturais” (GIROUX, 2011).

Caso contrário, tanto a formação docente nas faculdades de educação, como o papel desempenhado por esses profissionais quando inseridos no mercado de trabalho promoverão a construção de sujeitos com base em um padrão, silenciando suas angústias, dificuldades, cenários de atuação e vivências.

Nesse âmbito, não há como conceber uma pedagogia que generalize e classifique os sujeitos, mas que seja capaz de promover o saber em um território de questionamento e discussão.

A pedagogia toma-se, neste caso, o terreno através do qual os/as estudantes discutem e questionam, de forma crítica, os diversos discursos e práticas culturais, bem como os meios populares de comunicação com os quais interagem em sua existência cotidiana (GIROUX, 2011, p. 85).

Quando o curso de pedagogia minimiza o exercício docente às disciplinas do currículo como a educação matemática, currículo e ensino, não denotando espaço para as reflexões sociais indispensáveis na formação de pedagogos e pedagogas, ignora questões relacionadas à sexualidade, gênero, identidade, mídias na educação. No entanto, silenciar tais assuntos no curso de pedagogia não isenta o futuro profissional de se deparar com os temas em sala de aula. É neste ponto que o professor e a professora buscam formação continuada ao mesmo tempo em que celebram ações de improviso a fim de atender às necessidades da turma de estudantes.

A pedagogia é um terreno imbricado de poder e cultura, não podendo ser resumida a uma técnica que envolve ensino e aprendizagem. Contemplá-la desta forma minimalista é também ignorar os fenômenos sociais que perpassam a rotina de professores e professoras, reduzindo-os a meros executores de tarefas. A ótica de Giroux (2011) elucida a necessidade de ampliar os conceitos corriqueiros da formação de professores e professoras como alfabetismo, políticas públicas, gestão e linguagem.

Problematizar tais conceitos, no curso de pedagogia, é oferecer a chance de docentes não serem vítimas de um sistema que privilegia alguns sujeitos e exclui outros.

Em vez de tomar a história dentro dos limites de uma tradição estreitamente definida, os/as professores/as podem nomear e discutir as múltiplas tradições e narrativas que constituem as complexas e multiestratificadas construções, desdobramentos e usos da identidade nacional (GIROUX, 2011, p. 96).

Dando voz aos alunos e às alunas, na apresentação do conteúdo, o professor e a professora oferecem a oportunidade para que as narrativas, até então marginalizadas, excluídas e, muitas vezes esquecidas, venham à tona, propiciando a construção de outros olhares e outras subjetividades. O professor e a professora tornam-se um intelectual público comprometido, produtor de cultura e os alunos e alunas participantes ativos do processo educacional. Para entender na prática como esse movimento é possível e se as professoras o desenvolvem com o jornal na sala de aula, apresentarei no capítulo seguinte o traçado metodológico da pesquisa empírica, que propiciou a coleta de dados e a discussão teórica sobre eles.

4. ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO

Para analisar a prática e a narrativa docente com o jornal na sala de aula foi realizada uma pesquisa empírica. Para a coleta dos dados foram utilizadas técnicas como a entrevista semi-estruturada e a observação participante. A análise dos dados baseou-se nos pressupostos teóricos dos Estudos Culturais. A escolha das técnicas se justificou como coleta de dados empíricos porque compõem estudos envolvendo a linha de pesquisa dos Estudos Culturais, cuja função vai além de classificar os sujeitos pesquisados, mas compreender como ocorrem as relações entre teorias e práticas em determinado contexto (TERUYA, 2009).

A técnica de observação somada à entrevista é sustentada pela relevância na “duplicidade” como método de pesquisa. “Esta duplicidade resulta evidente quando se comparam diários ou outras notas privadas dos cientistas naturais e sociais com a descrição pública do processo de investigação em livros e artigos” (SANTOS, 2002, p. 120). Este autor oferece o aporte teórico que sustenta a duplicidade no método científico como peculiar da sociedade moderna e tem a função de oferecer maior credibilidade aos dados obtidos pelo cientista e pela cientista. No entanto, “[...] a verdade é sempre aproximada e provisória” (SANTOS, 2002, p. 81).

Desde a elaboração do projeto dessa pesquisa, a curiosidade por verificar os usos do jornal na sala de aula foi o ponto de partida para as reflexões e para a produção da questão norteadora: **de que maneira as professoras de 5º ano do ensino fundamental de uma escola municipal de Maringá/PR trabalham o jornal na sala de aula?** Mesmo sem saber onde, exatamente, se chegaria, a intenção era responder como o jornal impresso estava sendo utilizado no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes e das estudantes do 5º ano do ensino fundamental de uma escola maringaense. O foco se manteve sob a prática pedagógica e as narrativas das professoras, as quais realizavam as atividades com o impresso na sala de aula.

Com a consciência de que é preciso analisar a sociedade para tecer críticas e/ou propor contribuições a ela, é considerado “[...] que todo

conhecimento é em si um prática social, cujo trabalho específico consiste em dar sentido a outras práticas sociais e contribuir para a transformação destas” (SANTOS, 2002, p. 51). Com o intuito de significar as práticas docentes utilizando o jornal e colocar em prática a investigação, percebi um vasto campo de informação bibliográfica e, ao mesmo tempo, de professores e professoras que poderiam colaborar com a pesquisa.

A Secretaria Municipal de Educação (SEDUC) autorizou a realização da coleta de dados para a pesquisa de campo e informou que o trabalho com o jornal ocorria, exclusivamente, com as turmas de 5º ano. Em 2012, na cidade de Maringá, existiam 44 escolas municipais que utilizavam os jornais na educação, semanalmente. São, em média, quatro turmas de 5º ano por escola. Com base nessa informação, estabeleci critérios e vertentes teóricas para traçar um método que oferecesse suporte para executá-lo e, ao mesmo tempo, apoiasse caminhos rumo à resposta da pergunta norteadora.

Por meio de um levantamento junto ao Programa O Diário na Escola, selecionei a escola que seria o ambiente estudado. Sobretudo, **o critério utilizado para a escolha da escola foi a quantidade de jornais recebidos pela instituição.** Uma das 44 escolas municipais se destacou, apresentando o maior número de alunos e alunas, o que implicava no recebimento de um número proporcional de jornais, isto é, às quartas-feiras, 68 exemplares do jornal O Diário do Norte do Paraná chegavam à instituição para o trabalho pedagógico.

Para validar o surgimento de uma hipótese da pesquisa, concordo que “[p]istas, intuições, dúvidas merecem ser objeto de atenção, e não deveriam ser descartadas [...]” (COSTA, 2002, 151). Logo, minha hipótese era de que um número elevado de jornais impressos na escola pressupõe a prática constante de trabalho, se comparada às outras instituições que recebem um número inferior de exemplares. Em outras palavras, maior número de jornais disponíveis seria um incentivo ao trabalho docente com o veículo.

Contei com uma amostra de quatro professoras de 5º ano do Ensino Fundamental que desenvolviam atividades com o jornal na sala de aula no ano letivo de 2012. Duas lecionavam apenas para este período, já as outras duas lecionavam também para outras turmas além daquelas turmas de 5º ano. Três das quatro já trabalhavam com o jornal na sala de aula em 2011, uma delas

começou em 2012, sendo o primeiro ano letivo utilizando o jornal na sala de aula. As quatro professoras participantes da pesquisa afirmaram que participavam frequentemente de cursos oferecidos pelo O Diário na Escola para a formação continuada sobre a utilização da mídia na sala de aula.

4.1 Caminhos para um método

Antes da coleta de dados empíricos, foi encaminhado um projeto ao Comitê Permanente de Ética em Pesquisas com Seres Humanos (COPEP) em agosto de 2012. Ao compor o texto da metodologia para envio uma questão veio à tona: Qual técnica de pesquisa poderia colaborar com essa empreitada? A tarefa não seria fácil, nem rápida, por isso a opção foi de fazer um cruzamento de dados dentro de uma pesquisa qualitativa.

Para a coleta de dados, realizei entrevistas semi-estruturadas para conhecer as narrativas docentes acerca do trabalho com o jornal. Esta técnica permite dar voz às professoras para narrar as suas práticas docentes, desviando de metanarrativas que contemplam apenas a totalidade, sem se preocuparem com as especificidades de cada um. A fim de obter mais informação sobre a prática docente, foram feitas observações participantes em sala de aula, no dia do desenvolvimento do trabalho com o jornal. O referido percurso metodológico foi fundamentado nos pressupostos de Santos (2002), entre outros autores, que visualizam o “pluralismo metodológico” como forma de estudar objetos empíricos.

[...] quanto mais precária e provisória se tornou a verdade, mais difícil e arriscado se tornou o caminho para a obter. Essa consciência da complexidade traduziu-se na ideia de que, se não há um caminho real para aceder à verdade, todos devem ser tentados na medida do possível. Daí o pluralismo metodológico, a combinação, por exemplo, entre métodos qualitativos e quantitativos e, conseqüentemente, o uso articulado de várias técnicas de investigação (SANTOS, 2002, p. 83).

A proposta metodológica, desde o início da elaboração do projeto para envio ao COPEP, foi de discutir as práticas e as narrativas docentes e não generalizar, classificar suas pedagogias ou mesmo alcançar resultados concretos

e definitivos. A criação do conhecimento científico pode acontecer de diferentes maneiras, uma vez que se tenha como referência determinada teoria, essa, por sua vez, trata-se de uma, das muitas formas, de conceituar a realidade (SANTOS, 2002). Para atender ao objetivo geral, cogitou-se coletar dados em mais de uma instituição, mas não haveria tempo hábil para a execução da pesquisa empírica mais longa, já que dependia da disponibilidade e consentimento dos sujeitos da pesquisa.

Após a aprovação do projeto de pesquisa no COPEP, o primeiro contato com a escola foi feito por telefone em 22 de agosto de 2012. A diretora da escola, que tem seu nome mantido em sigilo, assim como as professoras participantes da pesquisa, agendou uma reunião para apresentação dos objetivos gerais e específicos dessa dissertação e para verificar a disponibilidade e consentimento das professoras de 5º ano sobre participar voluntariamente da pesquisa empírica.

O contato da diretora com as quatro professoras foi positivo, pois elas se prontificaram rapidamente em participar da pesquisa respondendo à entrevista e concordando com a observação em sala de aula. No mês de setembro de 2012 foi iniciada a coleta de dados. Foram feitas quatro entrevistas seguindo um roteiro previamente estruturado, que delineou a pesquisa de campo e ofereceu a chance de perguntar algo além do que estava previamente estabelecido, como, por exemplo, alguma afirmação emitida pela professora que não tenha ficado claro ou algum assunto apontado por ela, cujo conteúdo fosse interessante para responder a questão norteadora. Na fase da entrevista, foi investigada a visão da professora sobre sua prática docente utilizando o jornal no desenvolvimento de sua pedagogia. Na observação, foram os meus olhares sobre a prática docente que subsidiaram a coleta de dados.

4.2 Não basta estar lá é preciso caminhar

As entrevistas foram agendadas conforme a disponibilidade de cada fonte e foram levados em conta os ensinamentos de Severino (2006, p.73): “[...] a condução da vida do pós-graduando deve ser integralmente impregnada pela incorporação de um espírito investigativo e dedicada a uma efetiva prática de

pesquisa”. Para o autor, construir conhecimento na pesquisa é inserir-se em um ambiente repleto de problematizações, pois, deste modo, ocorre o amadurecimento do problema de pesquisa e desencadeia a chance do pesquisador e da pesquisadora vivenciar o que Severino (2006) denomina de “experiência problematizadora”.

Da primeira à última entrevista, da primeira a última observação em sala de aula não foi o objetivo avaliar a prática docente e nem classificar professoras, alunos e alunas em um patamar que normatiza o sujeito social. Durante três meses (setembro, outubro e novembro de 2012) realizei o trabalho empírico, levando em conta a sensibilidade necessária para lidar com profissionais envolvidas em suas práticas educacionais. Sem dúvidas, as professoras demonstraram dar o melhor de si ao longo da coleta de dados, pois acreditavam que a pesquisa em educação “[...] tem igualmente um compromisso radical com a consolidação da cidadania” (SEVERINO, 2006, p. 83).

O compromisso estabelecido com a referida escola promoveu a reflexão sobre a ética, uma vez que ela não pode ser desvinculada da pesquisa em qualquer que seja o estágio. Da formulação das questões à sua efetivação empírica, as professoras pesquisadas precisam, antes de tudo, confiar na pesquisadora e na sua idoneidade. A entrevista semi-estruturada para a coleta de dados tem a vantagem de proporcionar uma aproximação com a entrevistada. Ao combinar perguntas fechadas e abertas, conduzi, com cuidado, o diálogo, evitando que a professora fugisse do tema questionado (BONI; QUARESMA, 2005).

Um roteiro previamente elaborado contribuiu com a execução do planejamento das entrevistas que aconteceram na sala dos professores da instituição de ensino em dias diferentes, respeitando a data e horários sugeridos pelas professoras. Isto é, aquelas que lecionavam no período da manhã participaram da pesquisa no período matutino e assim consequentemente. As quatro entrevistas foram gravadas nos dias 12 e 19 de setembro com o termo de consentimento assinado pelas professoras. A duração de cada entrevista variou entre 11 a 25 minutos. Isso demonstra a elasticidade da conversa que se assemelha a um bate papo informal (BONI; QUARESMA, 2005).

Na entrevista fiz as seguintes perguntas: **1. O que você mais lê no O Diário? 2. Por que ler jornal é importante para a formação do aluno? 3. Tem alguma parte, seção ou editoria que você mais trabalha em sala de aula? 4. Qual o método utilizado para inserir o jornal na sala de aula? 5. Qual seria o papel do jornal na sua turma? 6. Você consegue reconhecer nas mensagens formas de enriquecer sua prática pedagógica? 7. Você percebe quais as ideias são defendidas pelo jornal? A forma como ele se posiciona? 8. Qual formação você teve – e se você teve – para o trabalho com a mídia em sala de aula?**

O contato direto com as entrevistadas permitiu a aproximação com a cultura midiática que permeia o espaço escolar. Dando chance de problematizar a relação entre a mídia e a educação e conhecer os significados, valores e práticas das professoras. Uma das características das pesquisas qualitativas é oferecer ao pesquisador e à pesquisadora dados subjetivos durante a relação da prática de investigação empírica. Foram registrados nas entrevistas, não apenas o que elas disseram, mas seus silêncios, dúvidas, momentos em que gaguejaram.

São relatados, na análise, inclusive, trechos não capturados pelo gravador. “Este tipo de entrevista é muito utilizado quando se deseja delimitar o volume das informações, obtendo assim um direcionamento maior para o tema, intervindo a fim de que os objetivos sejam alcançados” (BONI; QUARESMA, 2005, p. 75). Deste modo, no mês de outubro e novembro realizei semanalmente a observação na sala de aula. Foram oito observações, sendo duas em cada classe de cada fonte. Às quartas-feiras, conforme a disponibilidade das professoras, a pesquisa empírica foi se realizando com a coleta de dados. A técnica de observação aconteceu de forma controlada, mas não rígida, para atender aos objetivos da pesquisa e me ofereceu a chance de procurar pelo que é mais relevante para o meu trabalho, como sugerem Marconi e Lakatos (2010).

A presença de uma observadora interfere diretamente na atuação das observadas, porém é indispensável considerar que a técnica seja um complemento da entrevista. Para Marconi e Lakatos (2010, p. 174), a observação “[...] permite a coleta de dados sobre um conjunto de atitudes comportamentais típicas. [...] Permite a evidência de dados não constantes do roteiro de entrevistas ou de questionários”. Para acompanhar as aulas utilizei um bloco de anotações

para agendar horários marcados de início e fim de cada aula, como começava, se havia – ou não – uma apresentação das notícias do jornal e das atividades realizadas em classe.

Foram estipulados eixos temáticos para nortear os olhares sobre as aulas, tais como: **1. Editoria/capítulo do jornal usado, 2. Quem a escolheu, 3. Se houve criticidade e questionamento por parte da professora e dos alunos e alunas, 4. Atividade desenvolvida com a mídia e 5. Metodologia da professora.**

Cada observação durou cerca de duas horas e quinze minutos e trouxe consigo impressões, sensações, sentimentos e dados para substanciar o debate da análise. As atividades com o jornal estão associadas à leitura, interpretação e produção escrita, logo, as professoras inseriram a utilização do veículo no dia e horário da aula de português. A utilização do jornal em determinada disciplina do currículo ocorre porque o Programa O Diário na Escola incentiva tal ação, o que pode ser verificado por meio da reflexão sobre a temática dos cursos oferecidos pelo mesmo, capacitações que contemplam temas como leitura e produção textual, gêneros jornalísticos e trabalho pedagógico com o jornal (O Diário na Escola, 2013).

Durante a observação da prática pedagógica da professora não foi possível ficar imune aos comentários e dúvidas dos alunos e alunas, que, muitas vezes, demonstraram interesse pela leitura do jornal e atenção às explicações das professoras sobre as atividades realizadas. O questionamento dos estudantes e das estudantes abarcava a importância de estar informado, perguntavam o porquê das atividades e logo em seguida se voltavam para a leitura do exemplar. A observação colaborou para responder à pergunta da pesquisa e atender aos objetivos propostos. Assim, “os Estudos Culturais valem-se de procedimentos e de metodologias que não lhe são próprios ou particulares, mas dos quais se apropriam em determinadas circunstâncias e em função de propósitos específicos” (WORTMANN, 2005, p. 45).

Para confirmar ou refutar a hipótese inicial que os usos do jornal na educação não acontecem de forma acrítica e que as professoras não são meras reproduzidoras de conteúdo da mídia, foram realizadas observações entre os dias três e dez de outubro nos períodos da manhã e da tarde. Nos dias 24 e 31 de

outubro apenas no período da tarde e nos dias 14 e 21 de novembro, somente no período da manhã. As professoras informaram que as atividades com o jornal seriam encerradas no fim do mês de novembro. A opção pela realização de duas observações em cada sala foi um acordo entre a pesquisadora e as fontes da pesquisa.

4.3 Elementos de análise

Analisar as práticas e as narrativas docentes é estudar as culturas das professoras, é verificar como se organizam os sentidos dados ao material midiático. Para compreender a cultura como “[...] objeto de estudo e local de ação e crítica política” (COSTA, 2011, p. 109) foram estabelecidos eixos temáticos. A intenção foi de trazer impressões acerca da prática das quatro professoras para por em paralelo com o que elas disseram à entrevista. No entanto, trazer não basta, descrever e relatar também não, é necessário expor e analisar simultaneamente.

Uma vez que a ciência é uma prática reflexiva, para a análise, se fez indispensável suspender o objeto – e os sujeitos envolvidos – e olhá-lo conforme o aporte teórico escolhido. Conforme Santos (2002, p. 88), a “reflexividade” acerca do objeto de investigação ocorre de acordo com a “personalidade do cientista social que a empreende”. Para tanto, a pesquisadora precisa ter a consciência do lugar onde se encontra e em qual contexto sua análise se realiza, bem como compreender que a mudança de “[...] condições científicas, políticas e sociais, será sempre possível escrever um novo relatório sobre o que pensei [...]” (SANTOS, 2002, p. 95).

Não houve, nesse traçado metodológico, a busca por respostas absolutas, o que foi visto e ouvido condizia com um determinado momento, não poderia ser considerado como fato concreto e estável ou uma verdade estabelecida. “[N]ão importa o método que utilizamos para chegar ao conhecimento; o que de fato faz a diferença são as interrogações que podem ser formuladas dentro de uma outra maneira de conceber as relações de saber e poder” (COSTA, 1996, p. 10).

Para analisar as entrevistas, o foco se manteve no trabalho docente com o jornal na educação, qual a relação que elas tinham com a referida mídia, como aprenderam a trabalhar e qual o papel desenvolvido pelo jornal na abordagem do conteúdo em sua sala de aula. Ao visualizar o modo como cada uma delas pensa e trabalha, há a refutação da construção de estereótipos docentes, considerando que cada uma tem seu valor enquanto sujeito social e cultural, digno de ser ouvido e observado para problematizar uma realidade que está intrínseca na sociedade do século XXI: a presença dos meios de comunicação na sala de aula. Na análise das informações obtidas na observação participante priorizei responder “[...] *como e por que* esse trabalho é feito, não apenas seu conteúdo”, oferecendo fragmentos do ambiente, das práticas, das sensações que estão associadas ao uso do jornal na sala de aula (NELSON, TREICHLER, GROSSBERG, 2011, p. 25).

Sobretudo, analisei as práticas e as narrativas docentes sob a ótica dos Estudos Culturais que, nas palavras de Grossberg (2012, p. 63-64), são “[...] multiplicidades de práticas, valores, estilos e políticas, uma *assemblagem* heterogênea de ‘vertentes, conexões e divergências [...]’”. No capítulo seguinte, os dados coletados nas entrevistas e nas observações são analisados. As professoras não têm suas identidades reveladas, conforme acordado durante a pesquisa empírica. Os nomes dados a elas na análise dos dados e nas considerações finais são de pedras preciosas, uma analogia empregada para valorizar o empenho, a disponibilidade e o interesse das professoras ao contribuírem com a pesquisa que aqui está delineada.

A ordem das entrevistas e das observações aconteceu conforme a disponibilidade de cada fonte. A primeira entrevistada foi chamada de **Ágata**; a segunda de **Esmeralda**, a terceira professora ouvida de **Quartzo** e a quarta, **Rubi**, criando, assim, nomes fictícios conforme a ordem alfabética. A nomenclatura também se estende no cruzamento de dados.

5. ANÁLISE DOS DADOS

Nos capítulos anteriores houve a exposição da ótica utilizada para a análise dos dados, que contempla as escolas como espaços políticos e culturais de atuação docente, não minimizando o cenário escolar aos locais de relações sociais de dominação e instrução de alunos e alunas. Nessa perspectiva, a educação é tida como inacabada e inconformada, as professoras são responsáveis por “[...] recuperar a capacidade de espanto e de indignação e orientá-la para a formação de subjetividades inconformistas e rebeldes” (SANTOS, 1996, p. 17). O olhar destinado às narrativas das professoras e às observações da atuação na sala de aula visa encontrar resquícios de inconformidade e rebeldia. Existe no papel docente a responsabilidade de promover o espanto diante do material usado, nesse caso, o jornal impresso.

A prática pedagógica se torna um instrumento de desestabilização de conceitos pré-estabelecidos, de desconstrução de “verdades” e desacomodação de olhares e reflexões. Nas palavras de Santos (1996, p. 25) “[o] conflito pedagógico será, pois, entre as duas formas contraditórias de saber, entre o saber como ordem e colonialismo e o saber como solidariedade e como caos”. Optando por um dos caminhos, a docente pratica modos de socializar e contribuir com a formação de alunos e alunas. A título de análise dos dados obtidos na pesquisa empírica deste trabalho, haverá a discussão das respostas das professoras participantes e das observações realizadas em sala de aula.

É necessário pensar que o que foi ouvido, gravado e anotado se refere a um determinado contexto e contempla uma faceta docente. Não é preciso considerar que as professoras são daquela(s) maneira(s), afinal suas identidades exibidas não são concretas e absolutas, mas estão em trânsito, em constante transformação. Para cada pergunta proferida na entrevista foram criadas categorias de respostas. Em outras palavras, na análise das narrativas docentes foram encontradas semelhanças que serviram de base para a criação de categorias. Cada subtópico a seguir se refere a uma pergunta realizada.

5.1 Análise das entrevistas

5.1.1 A leitura do jornal O Diário do Norte do Paraná

A pesquisa empírica contou com quatro entrevistas semi-estruturadas concedidas por quatro docentes, nas quais foram realizadas na sala de professores da escola, somadas às observações da prática pedagógica das mesmas. As quatro professoras são identificadas por **Ágata, Esmeralda, Rubi e Quartzo**, como já foram apresentadas no capítulo Encaminhamento Metodológico. Na tentativa de compreender, durante a entrevista, o que foi lido no jornal pelas professoras com os alunos e as alunas, a primeira questão lançada foi: **Com referência à sala de aula, o que você mais lê no jornal O Diário?**

Na análise das respostas obtidas identifiquei três categorias, que considero provisórias, uma vez que são categorias construídas em um determinado tempo e espaço, portanto não são fixas e nem sólidas. A categoria **A** denominei de **Notícia de impacto**. Refere-se às professoras que trabalham com os assuntos destacados pelo jornal. O conteúdo do veículo exerce, portanto, influência sobre as escolhas do trabalho docente. Nesse eixo, se encontram a **Ágata, Quartzo e Rubi**. A **Ágata** respondeu da seguinte forma: “Eu sempre trago para eles uma reportagem que chama a atenção, começo pela capa, o que chama a atenção, o que está falando, vemos a manchete da capa e a gente vai ver o que tem dentro”.

Ao espetacularizar uma informação em detrimento de outras e trazê-las como definitivas, sem abertura para questionamentos, o jornal não propicia o desenvolvimento do senso crítico de quem realiza a leitura. Isso não impede de a professora se movimentar frente às afirmações realizadas pelo veículo. Biz e Guareschi (2005) explicam que houve uma época em que a mídia foi considerada detentora de poder de persuasão sobre os receptores e as receptoras. “Não demorou muito para que uma versão diferente começasse a circular, entre os estudiosos da mídia, enfatizando a importância do receptor [...]” (BIZ, GUARESCHI, 2005, p. 133-134). Os autores relembram as discussões sobre a

importância da leitura crítica da mídia e apresentam elementos para que a recepção seja um espaço de reflexão.

O olhar atento de **Ágata**, acerca das notícias, tem relação com as ideias de leitura crítica de Biz e Guareschi (2005), pois a professora trabalha com o questionamento para compreensão das mensagens midiáticas.

Se é verdade, esses dias tinha sobre a ferrovia, o que está acontecendo? Por quê? Aí eu fiz algumas perguntas para eles procurarem dentro do jornal para ver se tinha o conceito. Trabalho muito leitura, o jornal, muitas vezes, ele não coloca uma notícia porque ele quer (ÁGATA).

A narrativa evidencia o questionamento das minúcias da informação para compreender o que é transmitido. Não ocorre a recepção simplesmente, mas uma recepção cercada de dúvidas e reflexões. Quando diz “o jornal, muitas vezes, não coloca uma notícia porque ele quer”, **Ágata** demonstra que as notícias estão imbricadas de interesses de quem as escreve. Biz e Guareschi (2005, p. 33) explicam que na sociedade de transformações recorrentes como a nossa, levar a mídia para sala de aula implica em observá-la atentamente. “Mas não se trata só de saber o que se passa, ou seja, a informação, mas de pensar, refletir, entender, saber analisar aquilo que lhe é passado” (GUARESCHI; BIZ, 2005, p. 33).

Com o jornal na sala de aula, **Quartzo** realiza a ação de reflexão sobre as notícias, em especial por aquelas que têm relação com seu contexto, ao afirmar que

Aparece, às vezes, na primeira página que o governo deu tantos por centos de aumento para os professores. Mas vai ver foi parcelado em dois, três anos, né? Só que quem lê pensa: é bastante, né? Isso deles. Aquilo que está ali, às vezes, não é real. Tem que tentar analisar por trás de tudo ali. Que às vezes tem muita coisa que a mídia vende informação. O Diário, né, às vezes, eles estão vendendo informação (QUARTZO).

A narrativa de **Quartzo** sugere que houve “uma interpretação crítica dos conteúdos”, em que a docente utilizou-se da reflexão e da crítica para pensar as mensagens veiculadas (TERUYA, 2006). Na discussão da professora verifico o exercício de um paradigma educacional em que a escola não é apenas um ponto de chegada, mas um ponto de ebulição de mensagens midiáticas. Mesmo que

Ágata e **Quartzo** trabalhem os conteúdos midiáticos mais chamativos, por isso compõem a categoria **A - Notícia de impacto** – demonstram utilizar criticidade durante a leitura, por outro lado, **Rubi** não mencionou associar às notícias aos questionamentos quando respondeu “[g]osto de trabalhar com os textos da capa para depois ir para dentro do jornal. Eles exploram, tipo, o jornal para trabalharmos os temas principais”.

A categoria **B** diz respeito **ao que os alunos e as alunas pedem/preferem ler no jornal**, a resposta categorizada se refere à professora que permite aos estudantes e às estudantes escolher o que irão ler, determinando, assim, o trabalho com o jornal na sala de aula. Apenas a **Esmeralda** disse que

[...] a gente trabalha, tipo, pede para eles lerem uma reportagem e fazerem uma história em quadrinhos daquela reportagem. [...] os meninos vão na página do futebol, a HQ deles é relacionada a este assunto, outros mostram uma, fazem, tipo, um texto do que entenderam do artigo.

A narrativa de **Esmeralda** remete à necessidade da professora estimular a autonomia de alunos e alunas. Trata-se de um “[...] imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (FREIRE, 2011, p. 58). Ao permitir que opinem, a professora os convida à leitura, à descoberta e possibilita o confronto de referências e narrativas, desse modo, recriam suas concepções de mundo. Alunos e alunas, nesse âmbito, tornam-se protagonistas do seu aprendizado, inquietos e participantes. Na concepção de Giroux e McLaren (2002, p. 137) “[...] calar a voz de um aluno é destituí-lo do poder”. Ao deixá-lo escolher e opinar, a professora possibilita que ele reconstrua seus significados, seus caminhos. Consentir tal ação é aproximar-se da biografia do estudante e da estudante e legitimar “sua existência no mundo” (GIROUX, MCLAREN, 2002).

Ao deixá-los escolher qual capítulo do jornal será objeto de leitura, também se aproxima do perfil do estudante e da estudante, deixando que ele não seja “o outro” ou “a outra”, mas ele mesmo ou ela mesma, em sua identidade de jovem aprendiz. No entanto, quando a professora solicita a leitura, a atividade em sala de aula, norteando a apropriação do jornal e pedindo que alunos e alunas leiam determinadas notícias, ela não mina a autonomia dos estudantes e das

estudantes, pelo contrário, com o papel de mediadora, ela possibilita o caminhar pelo desconhecido, mas com um objetivo de chegada.

Na categoria **C**, intitulada **Entretenimento**, as repostas das professoras caminham para o uso do entretenimento apresentado pelo jornal. Observei que depois da leitura do exemplar, é oferecido aos alunos e às alunas, por mérito, a chance de responder às caça-palavras, cruzadinha e leitura do horóscopo. **Ágata** e **Quartzo** são as professoras desta categoria.

Num finalzinho de aula: ah! Professora pode fazer o caça palavras?. Eu deixo eles fazerem. Porque às vezes é mais interessante o que eles buscam entender no lúdico, no mais tranquilo, do que querer impor aquilo e ele não querer ler aquilo. Alguns momentos eu deixo fazer cruzadinha, a charge lá. **A parte de entretenimento mesmo (QUARTZO)** (grifos meus).

Os dizeres da professora se aproximam das premissas de Orozco-Gómez (1997, p. 61) de que os meios de comunicação propiciam “[...] ‘janelas para o mundo’, e interessantes possibilidades de desenvolvimento pessoal e social, de distração e esparecimento, assim como de aprendizagem constante”. Para o autor, não existe uma situação ideal de aprendizagem com a mídia, uma vez que sua inserção na sala de aula, com um conteúdo que emite situações tidas como reais, facilita o encontro do aluno e da aluna com o conhecimento, pois inicia, cada um ao seu modo, a aprendizagem para ser leitor, trata-se de uma educação para a mídia.

5.1.2 Contribuição da leitura de jornal para a formação do aluno e da aluna

A pergunta **por que ler jornal é importante para a formação do aluno?** foi conduzida às professoras como forma de investigar a existência de possibilidades pedagógicas para a inserção do jornal na sala de aula. Quando menciono o termo “importante” ocorre a suposição de que existe uma relevância para a utilização do veículo em sala de aula, afirmação oriunda do aporte teórico utilizado neste estudo, cuja defesa prevê a mídia na sala de aula como fonte de pesquisa, debate e problematização (GIROUX, 1997; GADOTTI, 2007; BELLONI,

2009; KELLNER, 2001). Para efeito de análise, foram construídas duas categorias. A categoria **A** se refere ao **Acesso às notícias do mundo** composta pelas **Ágata, Quartzo e Rubi**. Nas perspectivas das professoras, a informação jornalística é elemento determinante para o desenvolvimento intelectual e moral na escola. **Ágata** explicou que “[...] porque o jornal tem bastante notícia que muitas crianças não têm acesso. [...] Têm muitas crianças que nem sabem o que é um jornal”. A concepção da professora remete às afirmações de Faria (1996, p. 11) ao mencionar que “[j]ornais e revistas são, portanto, mediadores entre a escola e o mundo”.

Em contrapartida, Costa (2002a, p.141) analisa que as mídias detêm o poder ao apresentarem fragmentos da realidade ao público.

Quando indivíduos, grupos, tradições descrevem ou explicam algo em uma narrativa ou discurso, temos a linguagem produzindo uma “realidade”, instituindo algo como existente de tal ou qual forma. Assim, quem tem o poder de narrar pessoas, coisas, eventos ou processos, expondo como estão constituídos, como funcionam, que atributos possuem, é quem dá as cartas da representação, ou seja, é quem estabelece o que tem ou não tem estatuto de “realidade”.

Quartzo considera o jornal sinônimo de realidade, credibilidade e fonte de conhecimento, pois ela expõe que “[e]u estava tentando tirar deles o que que eles, o jornal trazia para eles. Informação, né? Conhecimento, adquirir alguma coisa que eles conheciam, mais uma fonte de informação, todos os dias, acontecendo novas informações”. Vale ressaltar que o olhar destinado ao jornal depende do contexto em que leitores e leitoras estão inseridos, de onde analisa e por qual ângulo. Nem todos compartilham da mesma realidade, das mesmas vivências e opiniões.

Mesmo que o conteúdo jornalístico seja considerado retrato da realidade por alguns, quando se vivencia algo que foi noticiado, os olhares destinados ao fato podem ser diferentes dos expostos como notícia. A realidade, portanto, não é absoluta ou imutável, depende de quem lê e como o faz. **Quartzo** acredita que o jornal é fonte de conhecimento, pois confere aos alunos e às alunas informação. Para os estudantes e as estudantes a informação vem tomada em um formato de novidade.

Por outro lado, **Rubi** revela: “[a]cho que ler jornal ajuda na cidadania. Eles ficam informados, né? Ficam sabendo o que acontece por aí [...]”. Caldas (2006) confirma que o objetivo das empresas jornalísticas que levam os jornais para sala de aula é mesmo de promover a cidadania dos alunos e das alunas, conforme disse **Rubi**. Em contrapartida, a autora questiona

Nas sociedades modernas, em que o acesso à informação virou *business*, mercadoria preciosa e moeda de troca do capitalismo, o conhecimento, por sua vez, tornou-se cada vez mais exíguo e, por isso mesmo, fonte permanente de poder. De que adianta, portanto, a leitura da palavra, se a leitura do mundo não está sendo feita para a necessária articulação entre fatos, contexto e visão prospectiva do mundo? (CALDAS, 2006, p. 120).

Saber o que acontece pela ótica do jornal é conveniente, se pensada na promoção da cidadania, se mediada pela professora com questionamento e em paralelo a outros veículos, para acessar outras formas de ver os fatos, comparando-os e pensando sobre eles. Nas palavras da autora: “Aprender sobre o mundo editado pela mídia, a ler além das aparências, a compreender a polifonia presente nos enunciados da narrativa jornalística, não é tarefa fácil, mas desejável para uma leitura crítica da mídia” (CALDAS, 2006, p. 122).

A Categoria **B** trata do **Gosto pela leitura**. A **Esmeralda** e a **Rubi** compõem a categoria, pois consideram que o jornal é relevante na escola porque contribui para a aquisição do gosto pela leitura. **Rubi** explica que “[e]les têm que gostar de ler e gostam de ler jornal”, enquanto **Esmeralda** afirma “[e]u acho que enriquece, através dos assuntos eles vão pegando o gosto pela leitura”.

Gadotti (2007) concorda com a importância do hábito de ler, mas ressalta que ler a mídia não basta, é indispensável “analisá-la criticamente”. O autor considera que o Brasil é um país de poucos leitores da mesma forma que reintegra a ideia de que na inserção no mercado de trabalho, os jovens e as jovens são questionados sobre as informações mais recentes – atualidades - e se lêem jornais e revistas. O autor enfatiza que é preciso perceber o jornal como “um verdadeiro caldo de culturas”, um espaço de trânsito e não de constatações (GADOTTI, 2007).

Diferente das culturas visuais e eletrônicas, a cultura do jornal impresso exige do leitor uma organização mental para compreender o assunto, uma

dialética no ato do ler, por isso ele está associado à emancipação dos leitores e das leitoras. Giroux (1997, p. 121) vislumbra que “[a] tecnologia dos materiais impressos contém a promessa imediata de transformar as pessoas em agentes sociais que possam manipular e usar o livro, o jornal e outras formas de comunicação impressa para seu próprio benefício”. Às docentes, existe a chance de trabalhar o questionamento e a capacidade crítica dos alunos e das alunas, depois da leitura inicial do conteúdo, levantando questões sobre o assunto, permitindo a conquista de outras concepções sobre o fato noticiado.

5.1.3 Conhecimento sobre as seções do jornal e as preferências de uso na sala de aula

Outro eixo da pesquisa empírica foi conhecer qual capítulo/caderno do jornal prevalecia durante as aulas. A questão objetivou verificar se a professora entrevistada saberia nomear as seções do jornal, mostraria, portanto, uma proximidade com os exemplares de O Diário - ou não. A pergunta proferida foi: **tem alguma parte, seção ou editoria que você mais trabalha em sala de aula?** As respostas das quatro professoras foram distribuídas em três categorias: Categoria **A** – **opinião**; Categoria **B** - **cotidiano**; Categoria **C** – **não há capítulo privilegiado**.

Na Categoria **A** – **opinião** estão **Esmeralda** e **Quartzo**, pois disseram que textos de opinião - os artigos, os editoriais e a carta do leitor - são os mais lidos em sala de aula. **Esmeralda** afirmou que “[i]nclusive carta do leitor, nós trabalhamos já está parte. Enriquece bastante, aprende a desenvolver uma carta, a entender o porquê daquele assunto. É importante”. **Quartzo** explicou que “[...] é artigo de opinião, que a gente busca trabalhar mais com eles para ver o que as pessoas estão pensando”.

Sob minha perspectiva, ao levar textos de opinião para a sala de aula, a professora promoveu, mesmo que simbolicamente, a ideia de que um texto jornalístico não é algo acabado e definitivo, pois a discussão realizada na carta do leitor é aquela que serve como réplica para a notícia inicial. As opiniões, além de reforçarem o senso crítico de quem escreve, demonstram aos leitores como é

possível repensar o assunto por outras óticas, que não aquela apresentada pelo jornal impresso (GADOTTI, 2007). As notícias não podem ser vistas como definitivas, mas como um dos muitos modos de informar. “Qualquer texto, como o texto que agora estou escrevendo, pode ser reescrito. Se eu fosse escrevê-lo amanhã, provavelmente, teria uma outra estrutura e uma outra significação” (GADOTTI, 2007, p. 53).

A Categoria **B – cotidiano** contempla a narrativa de **Rubi** e se refere à resposta sobre o trabalho com as notícias factuais. “A gente trabalha com o que chama atenção deles. A manchete da capa dá sempre o que falar na minha turma [...]” (**Rubi**). Quando questionada sobre quais temas chamam a atenção da turma de alunos e alunas, **Rubi** anuncia: “Política, economia e esportes. Os meninos leem bastante esportes. As meninas gostam de signos, horóscopo, entretenimento, mas aí eu puxo eles para aula, para pensar na situação toda e não em um fato só”.

A narrativa levanta dois eixos de análise: o primeiro se refere à pedagogia como produção cultural, reforçando o que foi abordado no capítulo Educação, Escola e Comunicação dessa dissertação, quando problematizada a educação como área de abrangência de configurações culturais que aceitam as diferenças e promovem o respeito aos modos distintos de ser e de construir-se. Para **Rubi**, meninos e meninas apresentam-se de formas diferentes e podem assumir-se em sala de aula, pois a professora não hierarquiza um sob o outro, não estipula como melhor, pior, próprio ou impróprio, simplesmente, difere.

Aceitar que os estudantes e as estudantes percorrem seus próprios caminhos no contato com a mídia é uma premissa compartilhada por Belloni (2009, p. 21). “É preciso valorizar o mundo real dos sujeitos, considerá-los como protagonistas de suas histórias e não como ‘receptores’ de mensagens e consumidores de produtos culturais”. O segundo eixo de análise possível acerca da resposta de **Rubi** se refere ao trecho “mas aí eu puxo eles para aula, para pensar na situação toda e não em um fato só”.

A narrativa também visibiliza o que **Rubi** considera como ideal para trabalho em sala de aula. Em outras palavras, a professora orienta a leitura do jornal em sua totalidade, não segmenta o ensino como acontece com a didática destinada ao livro didático, cujo conhecimento é segmentado em lições. Na

perspectiva de **Rubi**, a concepção metodológica utilizada com a mídia é diferente das metodologias tradicionais. Belloni (2009, p. 27) discute que a mídia na sala de aula exige um posicionamento docente que privilegie outras formas de ensinar, em que ocorra o contestamento do “[...] discurso científico linear, cartesiano e positivista”.

A Categoria **C – não há seção privilegiada** – abarca **Ágata**, cuja resposta apontou não possuir uma seção ou editoria do jornal específica para o trabalho em sala de aula. **Ágata** afirma “[n]ão, não tem. Eu vejo o que que interessa ao aluno, à série que ele está. Porque quando trabalhei sobre a notícia da ferrovia, nós estávamos trabalhando geografia”. A narração de **Ágata** expõe que o conteúdo trabalhado com o jornal é relacionado ao conteúdo exposto pelo livro didático e compõe o currículo escolar.

Ágata produz sentidos para a pedagogia pelas notícias do jornal: “Eu explico que não é só em Maringá, só no Paraná que está acontecendo isso, é no Brasil inteiro, o troperismo. Antigamente como transportavam os gados?”. Utiliza como ponto de partida uma notícia sobre ferrovia para fazer relação com os meios de transporte produzidos no passado. **Ágata** atravessa a fronteira existente entre o livro didático e o jornal impresso, logo, os textos jornalísticos se tornam mecanismos de pensar as práticas culturais de tempos passados.

Entretanto, **Ágata**, como produtora cultural, não realiza uma prática pedagógica de “[...] organização de experiências através das quais os estudantes pudessem vislumbrar o caráter socialmente construído” (COSTA, 2011, p. 118). A professora perde a chance de discutir, por exemplo, o transporte público da cidade dos alunos e das alunas, aproveitando que a discussão permeava o tema transporte. **Ágata** não traçou um percurso envolto por reflexão sobre a realidade em que eles estavam inseridos, sobre as incertezas que abarcam suas vivências. Mesmo que a abordagem do jornal realizada por **Ágata** ocorra pela analogia, pela associação, pelo movimento entre os dizeres das notícias jornalísticas e as publicadas no livro didático, a professora não demonstrou utilizar de crítica, mas apenas da constatação dos fatos noticiados pelo veículo.

5.1.4 Métodos docentes com o jornal na sala de aula

Com o intuito de verificar se a sala de aula tem sido “[...] um local de luta e contestação contínuas” (GIROUX, 2011, p. 84), a quarta pergunta foi: **Qual o método utilizado para inserir o jornal na sala de aula?** Três das quatro entrevistadas responderam que o método usado tinha relação com a formação continuada concebida pelo Programa O Diário na Escola, o qual as professoras participavam assiduamente – e por isso trabalhavam o jornal com os alunos e as alunas.

Ressalto que o trabalho de O Diário na Escola faz parte de um acordo entre a Secretaria de Educação de Maringá e a empresa jornalística mantenedora, O Diário do Norte do Paraná, cabendo às professoras a criação e a execução das atividades com o jornal em sala e a participação de concursos, cursos oferecidos pelo referido programa aos participantes e às participantes.

Para efeito de análise criei duas categorias. **Pela formação continuada do Diário na Escola** – Categoria **A** - abrange as narrativas de **Esmeralda**, **Quartzo** e **Rubi**. As três professoras fizeram referências aos ensinamentos compartilhados durante os cursos de capacitação oferecidos pelo Diário na Escola sobre o uso da mídia na sala de aula. **Esmeralda** teve dificuldade em compreender a pergunta e questionou: “Método, como assim?”. Com uma explicação mais expansiva, permitida pela técnica de pesquisa entrevista semi-estruturada, a pergunta foi reelaborada: “Como você desenvolve o trabalho na sala de aula? Você pode me contar um passo a passo, por exemplo?”.

Observando um caderno aberto que estava sob a mesa, onde ela planejava suas aulas, **Esmeralda** responde:

O que o jornal traz? Reportagem, editorial, caderno, as partes do caderno, notícias, manchete, lead. Eu não sabia o que era o lead. **Eles montam historinha com os personagens, mudando.** Aí a gente questiona: Qual foi a manchete do jornal O Diário no dia 05/09? (Grifos meus).

Sob meu ponto de vista, a resposta de **Esmeralda** insinua o desenvolvimento de atividades técnicas, que privilegiam a aplicação e a execução de tarefas, prática comum em sistemas educativos elaborados em torno de “um tipo único de conhecimento” (SANTOS, 1996, p. 18). Diferente do que foi dito por

Esmeralda, sistemas educativos que levem em conta as transformações de ordem cultural, social, política e econômica vislumbram situações conflitantes, capazes de gerar sentimento e emoções de indignação e espanto (SANTOS, 1996).

O sentimento de incômodo é inerente ao perceber que **Quartzo** reproduz as diretrizes do Programa O Diário na Escola, sem verificar que o mesmo método pode não ser adequado a contextos socioculturais diferentes:

Daí já tem a metodologia que nos passaram da história em quadrinhos. O que que a gente vai querer trabalhar. Se é política e vai direcionar para política. Trabalhar bastante leitura, o ponto crítico, a informação, aí vai depender do assunto, da agricultura, do contexto da agricultura. O Diário na Escola traz a metodologia (QUARTZO).

Desconsiderando as particularidades da turma de alunos e alunas e agindo conforme os pressupostos promovidos pelo referido programa, **Quartzo** silencia sua própria prática e transmite elementos simbólicos conforme os ideais de uma empresa privada de comunicação. As formas de socialização do conteúdo veiculado pelo jornal são vistas por **Quartzo** conforme desejam a empresa e o programa.

Como professora, **Quartzo** poderia utilizar elementos que contemplassem o conhecimento-como-emancipação e não como reprodução (SANTOS, 1996). O autor explica que o conhecimento-como-emancipação é o conhecimento marginalizado que compõe uma pedagogia do conflito, “[...] criador de imagens desestabilizadoras deste tipo de relacionamento entre culturas, imagens criadas a partir das culturas dominadas e da marginalização, opressão e silenciamento a que são sujeitas [...]” (SANTOS, 1996, p. 30).

Rubi não responde à questão sobre qual o método utilizado, mas relata uma técnica:

Aprendi com O Diário na Escola a não trabalhar com o jornal grampeado, os alunos precisam aprender a manusear sem bagunçar. Faço bastante leitura silenciosa e debate, mas com organização. Escolhemos, às vezes, a mesma reportagem para todos lerem para que depois eles exponham suas opiniões em voz alta.

A mera execução das tarefas com o jornal pode cumprir diretrizes estipuladas por escolas e secretarias de educação, mas não cria novos relacionamentos com a mídia, não permite o intercâmbio de ideias e subjetividades. A professora não é mediadora, mas promotora da manutenção de um sistema concebido pelas intenções das empresas jornalísticas que possuem o mesmo ideário de uma empresa privada.

Embora os objetivos educativos anunciados pelas empresas na pesquisa da ANJ sejam legítimos, na prática, a avaliação dos próprios responsáveis pelos respectivos programas indica que os resultados mais favoráveis (61%) estão concentrados na formação de novos leitores [...] (CALDAS, 2006, p. 121).

Qual o tipo de leitor se pretende formar? Leitores de mundo ou assinantes de jornais impressos? Estimular a leitura do jornal não implica diretamente em cidadania ou formação crítica, mas em aumento significativo das vendas de exemplares para aumentar o número de anunciantes. Portanto, é indispensável que docentes sejam mediadores entre as informações e a recepção alunos e alunas, para que as mensagens sejam problematizadas, questionadas, verificadas em sua veracidade e não simplesmente decodificadas. Seria o que Caldas (2006) expôs como “[...] uma leitura do mundo para melhor compreenderem, eles próprios, o poder da mídia e o papel ocupado pelos diferentes veículos no espaço público” (CALDAS, 2006, p. 123).

A Categoria **B** para a pergunta “Qual o método utilizado para inserir o jornal na sala de aula?” denominei como **De acordo com os alunos e as alunas**, nesse eixo está **Ágata**. A professora diz que o método de trabalho acontece de forma individual, uma vez que possui uma turma barulhenta. Aqui percebo que **Ágata** realiza sua maneira própria de trabalhar com o impresso, ela leva em conta a realidade vivida em sala de aula. **Ágata** relata: “Eu trabalho de forma individual. Porque eu tenho alguns alunos que gostam de chamar a atenção. Mas eu sempre levo para eles lerem, trabalharem. **Ver o que é bom de ser lido ou que não é**” (Grifos meus).

Na última sentença, **Ágata** discorre sobre um binarismo, um modo dual de ver as notícias, separando o que é próprio do que é impróprio para o trabalho em sala de aula. Ao ser questionada sobre o que seria, exatamente, o bom ou o ruim,

Ágata explica: “Tem algumas coisas sobre sexo que não toco em sala de aula, que não trabalho. Casos de violência extrema também, tento levar eles a verem as coisas boas”.

A omissão de **Ágata** em relação aos assuntos envolvendo sexo e violência acarreta na perda de oportunidade de problematizar tais assuntos e verificar, junto aos alunos e às alunas, a cultura transmitida pela mídia. As notícias servem de espelho da linha editorial de quem as publica, por meio da leitura e da análise é possível verificar como a mídia “[...] transmite representações opressivas de classe, raça, sexo, sexualidade, etc. capazes de influenciar pensamentos e comportamentos [...]” (KELLNER, 2001, p. 83).

Entendendo os mecanismos que excluem, classificam e sugerem opiniões é possível verificar a organização da sociedade. Quando a professora se cala frente a alguns temas e não negocia com as notícias, isso não exclui os assuntos do noticiário, eles continuam a circular livremente, os estudantes e as estudantes continuam tendo acesso, porém sem qualquer mediação ou problematização.

5.1.5 O papel do jornal na sala de aula

São analisadas aqui as respostas para a seguinte pergunta: **qual seria o papel do jornal na sua turma?** A questão foi lançada para compreender a presença do jornal no trabalho pedagógico das professoras. Com a análise das respostas foi possível construir duas categorias. **Acesso à leitura e à mídia impressa** que se refere à Categoria **A**, onde estão as respostas de **Ágata** e **Esmeralda**.

[...] Acho que o jornal não deveria ser só para o quinto ano, deveria ser para todos. Porque daí as demais crianças teriam acesso a isso. Saberiam que é um jornal. Saberiam que nele vêm reportagens, histórias importantes, palestras de alguém, são coisas assim que a gente tem que, tinha que dar para outras crianças (ÁGATA).

A professora privilegia a temática do acesso, discorrendo que caso a escola não o fornecesse, a criança não teria contato com o jornal. Do seu tempo e

espaço, **Ágata** delineia perfis ao mencioná-los dentro de um estereótipo, como se todas as crianças fossem iguais e só tivessem acesso à informação por meio do trabalho desenvolvido com o jornal na escola. Pela narrativa, **Ágata** reforça uma imagem de aluno e aluna de escola pública, uma narrativa recorrente que circunda a educação, ou seja, daquele e daquela fragilizados pela sociedade, mas acolhidos pela escola.

Silveira (2011, p. 206) discorre que as narrativas acerca da educação se alteram com o tempo,

[...] para relembrar o quanto as narrativas e histórias das experiências valorizam, temperam e consagram determinadas imagens de professor/a, de aluno/a, e como esses estereótipos de personagens do cenário escolar – como o do ‘aluno inteligente’, que ‘nunca estudou, mas sempre se saiu bem’, p.ex. – frequentemente realimentados pelas narrativas particulares correntes, perduram, se reforçam, se multiplicam e resistem até que outras narrativas contrárias as sobrepujem.

Os olhares otimistas de **Ágata** se voltam para a presença do jornal na sala de aula, pois ela defende que o uso deveria ser estendido aos outros anos do ensino fundamental. **Esmeralda** concorda com **Ágata** e valoriza o jornal na sala de aula. Ao falar sobre seus alunos e alunas, a professora **Esmeralda**, se movimenta no sentido de enfatizar que nem todos os estudantes têm interesse pela leitura; o jornal, portanto, seria um meio para despertá-la.

Para eles terem mais interesse na leitura. Para desenvolver a leitura. Muitos têm preguiçinha de ler, não é? O jornal é um material que está ali, tem figuras, chamando a atenção. Um gosta de futebol, outro gosta de outro tipo de reportagem. São diversos textos que interessam cada um (ESMERALDA).

As fotografias, charges e infográficos, elementos do jornal impresso, seriam o propulsores iniciais da leitura em sala de aula. Na concepção de **Esmeralda**, estes elementos seriam capazes de estimular à curiosidade pelos textos. Coutinho e Quartiero (2009, p. 56) alertam que “[...] ao consumir imagens consumimos bens econômicos, culturais e simbólicos”. Consumo não é entendido aqui como algo negativo, mas uma forma de demonstração da identidade. Ao oferecer acesso às imagens expostas pelo jornal, **Esmeralda** também fornece

significados sociais distribuídos pela referida mídia. As narrativas de **Ágata** e **Esmeralda** apontam a importância de estimular o gosto pela leitura. **Esmeralda** salienta que o jornal é capaz de interessar aos mais diferentes alunos e alunas, reiterando a ideia de que a escola não é um espaço consensual e o veículo atende às expectativas de sujeitos diferentes.

A categoria **B** refere-se ao jornal como **instrumento de informação**. **Quartzo** e **Rubi** compõem a categoria. Para responder à questão lançada, **Rubi** cita as famílias dos estudantes e das estudantes:

Pois eles não têm acesso em casa, os pais não assinam jornal, só ficam na frente da TV, na escola eles leem notícias, que é diferente de ler um livro e têm acesso às notícias. Ficam bem informados. É muito importante ter o jornal ali, toda a semana na minha sala.

A narrativa de **Rubi** constrói uma imagem de família, como aquela que assiste TV e não assina ou lê jornal. A resposta da professora sugere uma hierarquia entre os dois veículos, como se ler jornal fosse superior a assistir TV. A professora insinua que a família não faria o que a escola faz: fornecer a chance de participar, ativamente, do que acontece e é exibido na mídia.

Em contrapartida, classificando de modo negativo os espectadores e as receptoras de TV, a professora impede a problematização dos conteúdos e da cultura exibida por essa mídia, bem como difunde a ideia de que a televisão é apenas um recurso de entretenimento, de estagnação, diferente do jornal que promove a leitura e incita o questionamento. Deste modo, se desconfigura o poder do veículo televisivo de instigar o debate e, mais do que isso, de comparar conteúdos e formas culturais de promoção da realidade. Orozco-Gómez (1997) discute a recepção frente à televisão, entre outros Meios de Comunicação de Massa (MCM).

A recepção televisiva, então, não é um processo que só transcorre num lugar ou que se vive em família, ainda que aí certamente uma parte importante dele aconteça. Outro princípio que sustenta a intervenção frente aos MCM é que não nascemos receptores, mas vamos nos fazendo em grande medida influenciados somente pelas mensagens dos MCM e sem a concorrência de outras influências efetivas que se contraponham

à nossa formação como audiência (OROZO-GÓMEZ, 1997, p. 67).

Conforme as premissas do autor, as outras influências podem ser, portanto, professoras em sala de aula, que não silenciem os estudantes e as estudantes quando contam o que viram na TV, quando narram o que descobriram pelas mensagens do veículo; mediar o processo é ampliar visões e percepções. **Quartzo** anuncia o papel do jornal na suas aulas da seguinte forma:

A função é, acredito, trazer informação, mas podemos trabalhar com uma diversidade muito grande além da informação. Depende do campo de informação que você está buscando ali. Classificados, esporte, política, entretenimento, vai depender do foco que você está querendo que eles observem (grifos meus).

A professora rotula a informação, separando-a em temas e não menciona o modo como recebe a informação oriunda do veículo, nem o modo como ele dissemina suas ideias. Discorre que há múltiplas possibilidades para o trabalho pedagógico e se mostra conhecedora das seções apresentadas no jornal e as enxerga, de modo positivo, para a aprendizagem em sala de aula. A professora evidencia uma flexibilidade na construção de subjetividades pelo jornal, como se a cada aula fosse possível orientar o uso da informação de um modo, a fim de atender aos objetivos previamente estabelecidos.

Frente às realidades apontadas por **Quartzo** e **Rubi**, fica evidente o olhar otimista sobre o veículo, como se sua inserção não possuísse limitações e fosse capaz de movimentar os alunos e as alunas da desinformação para a informação. Nesse eixo, apóio-me da concepção de Freire (2011, p. 31) de que os estudantes e as estudantes trazem consigo “saberes socialmente construídos”, portanto, a mídia oferece outros recortes, outros pontos de vista; a professora pode mediar os saberes dos alunos e alunas e as informações midiáticas, com o intuito de ampliar os modos de ver o mundo. Na mesma perspectiva, Giroux (2011, p. 94) defende que

[o]s/as futuros/as professores/as e os/as atuais precisam ser educados/as sobre a viabilidade de desenvolver uma aprendizagem baseada no contexto e que leve em conta as

experiências dos/as estudantes e suas relações com a cultura popular e o terreno do prazer.

Desse modo, o jornal não seria o responsável por transportar os jovens e as crianças de um lugar para outro, mas um complemento e uma discussão daquilo que já conheciam empiricamente.

5.1.6 Práticas pedagógicas enriquecidas

Para a análise da questão **Você consegue reconhecer nas mensagens formas de enriquecer sua prática pedagógica?** foram construídas duas categorias: Sendo a Categoria **A: outra forma de conhecimento** e a Categoria **B: Aula diferente**. A Categoria **A** é composta por **Ágata** e **Quartzo** e se refere às professoras que responderam que as mensagens do jornal são capazes de propiciar outras formas de encontro com o saber. As narrativas das professoras se aproximam das concepções de Faria (1996) quando a autora vislumbra o veículo como instrumento de variados contextos e formas de apreender.

Ágata faz um paralelo entre o ensino que obteve e sua prática pedagógica. Com um exemplar de O Diário em mãos, a professora responde:

Mostrar que isso aqui é algo importante, além do científico, do que a gente conhece, pode ter mais coisa para enriquecer eles. Quando eu estudava, eu trabalhava somente o científico. Estudamos isso e olha aqui no jornal, a mesma coisa. Fazer com que eles vejam outro lado, não ver apenas um lado. Porque às vezes algumas coisas são barradas, mas o outro lado nos mostra algo diferente (ÁGATA).

Ágata interpreta o jornal como difusor de conhecimento não científico e trabalha em paralelo com o livro didático. A narrativa contempla a importância do acesso a diferentes meios de informação para ampliar os pontos de vista dos estudantes e das estudantes. O pressuposto de que a cultura do aluno e da aluna não está completa, está em formação, em construção, é considerado por **Ágata** ao promover a aprendizagem pela comparação, propiciando que ele tenha acesso a mais de uma cultura.

O trabalho pedagógico de **Ágata** com o jornal pode revelar aos estudantes e às estudantes narrativas subjugadas e marginalizadas, não se enquadrando, portanto, em uma prática linear, pois põe em relevo diferentes representações sociais, culturais, econômicas e políticas e suas ambivalências.

Em vez de tomar a história dentro dos limites de uma tradição estreitamente definida, os/as professores/as podem nomear e discutir as múltiplas tradições e narrativas que constituem as complexas e multiestratificadas construções, desdobramentos e usos da identidade nacional (GIROUX, 2011, p. 96).

Dito assim, o trabalho de **Ágata** vai de encontro às discussões que defendem a mídia na sala de aula, porque a professora salienta que os assuntos que circulam socialmente também têm importância na formação dos alunos e alunas. Não há um juízo de valor, mas uma constatação de que a escola é espaço para ler a mídia. A narrativa de **Quartzo** informa que as experiências de outros professores e outras professoras, divulgadas no jornal, servem de estímulo para seu trabalho em sala.

Através de novas experiências que a gente vê. Alguns professores que mandam trabalhos para o jornal, trabalhos realizados por ótimos alunos, inovadores, nesse sentido. Consegue visualizar isso, né? Traz novas experiências (QUARTZO).

Quartzo avalia que o intercâmbio de experiências, promovido pelo jornal, por meio da página impressa de O Diário na Escola, seria esse o ponto alto para o trabalho em sala. A professora pode negociar com as notícias durante a leitura, verificar outras formas de ensinar e aprender. Quando a professora se atém apenas na descrição de outros trabalhos docentes divulgados nas matérias jornalísticas, não se mostra atenta às operações de poder que podem estar imbricadas na notícia. **Quartzo** não menciona se concorda com as práticas expostas pelo veículo, mas apenas as observa como “novas experiências”.

Não há a necessidade de verificar o conteúdo informado como o único existente, não há apenas aquelas práticas com o jornal, o programa seleciona conforme sua necessidade e linha editorial. Ao professor e à professora que se apropria da mídia na sala de aula cabe a função de entender que o que é exposto

é exposto parcialmente, sobretudo não basta utilizá-la na sala de aula é preciso investigá-la como objeto de estudo (BELLONI, 2009). **Quartzo** não analisa as informações, porque realiza uma constatação das notícias.

A Categoria **B: Aula diferente** contempla as narrativas de **Esmeralda** e **Rubi**, pois afirmam que o jornal colaborou com a transformação das suas metodologias, o que propiciou aulas mais interessantes para os alunos e as alunas. O ponto de vista de **Esmeralda** elenca a capacidade da mídia de alterar o cotidiano escolar.

Nas reportagens, mudando o estilo de aula. Fazendo uma aula diferente para eles. Isso é importante para eles, todo o dia aquela mesma rotina, e **o jornal se torna uma aula diferente, um diferencial em sala de aula** (ESMERALDA) (Grifos meus).

Como prática cultural, a ação docente de **Esmeralda** não se mostra estagnada, inerte, pelo contrário, reverbera uma necessidade de movimento na sala de aula, de desestabilização de ideias capaz de interessar os alunos e as alunas. O contexto social dessa pesquisa é marcado pelas incertezas, pelas transformações nas relações sociais e pela descartabilidade de ideias. Pelo tom de voz, a **Esmeralda** se mostra indignada com a rotina, com os métodos maçantes que privilegiam os mesmos temas e, uma forma de tornar a aula diferente é trabalhar o conteúdo do jornal na sala de aula.

A narrativa da professora sugere um relacionamento mais igualitário entre professora e aluno e aluna, ela se preocupa com o entusiasmo discente diante do conhecimento. **Esmeralda** narra sua prática como não inconformada, como adepta às transformações. Nas palavras de Santos (1996, p.18), “[a] educação para o inconformismo tem de ser ela própria inconformista”. A sala de aula, um espaço de possibilidades para o aprendizado e para o protagonismo. Nesse cenário, os alunos e as alunas são ouvidos, possuem vozes ativas frente ao que lhes é oferecido.

Para **Rubi**, “[...] os alunos sentem falta porque sem o jornal a aula fica mais parada, mais comum, eles gostam de novidade e a gente faz as notícias e o científico ficarem próximos, eles nem percebem, mas estão estudando e aprendendo, com o jornal”. A afirmação de **Rubi** levanta uma discussão acerca do conhecimento legitimado pela escola, uma vez que a narrativa da professora

indica que a aprendizagem precisa acontecer, não importa o instrumento utilizado para atingi-la. Nesse ponto, ocorre a quebra de dois estereótipos, de que a mídia é sinônimo de entretenimento e de que os livros são os exclusivos promotores do saber. **Rubi** ressignifica o papel do jornal na sala de aula conferindo-lhe o teor de deixar as aulas mais interessantes.

Na perspectiva da narrativa de **Rubi**, Orozco-Gómez (1997) discorre que existem pesquisas responsáveis por apontar que as crianças aprendem mais com os meios de comunicação do que com os docentes e as docentes em sala de aula. Gadotti (2007) enfatiza que a mídia na sala de aula concedeu ao jornalista e à jornalista o papel de educador e educadora. Desse modo, a escola deixa de ser o local privilegiado da produção do conhecimento, porque é possível aprender com o jornal e com outras mídias como a TV, o computador, as revistas impressas.

5.1.7 A linha editorial do jornal

Com o intuito de compreender se as professoras identificavam a(s) linha(s) editorial (is) do jornal usado em sala de aula, bem como as representações da realidade emitidas por esta mídia, foram proferidas duas perguntas com o objetivo de perceber as leituras realizadas, os olhares destinados ao conteúdo, as (in)certezas que elas tinham sobre o veículo. Não houve a intenção de analisar a(s) linha(s) editorial(is) do veículo, afinal os objetos da pesquisa são a narrativa e a prática docente. As perguntas lançadas foram: **Você percebe quais ideias são defendidas pelo jornal? A forma como ele se posiciona?** As respostas foram distribuídas em três categorias: Categoria **A: não percebeu as entrelinhas do jornal**; Categoria **B: Foco nas vendas**; Categoria **C: Destaque na população mais carente**.

Esmeralda compõe a Categoria **A – não percebeu as entrelinhas do jornal**. Apesar de ser conduzida a pensar sobre o modo como o jornal O Diário se comunica, a professora não respondeu à questão, embora tenha descrito alguns assuntos pautados pelo veículo, não explicou como o jornal visibiliza o que defende. “O jornal tem diversas leituras, fala lá do clima, às vezes há uma

reportagem que aconteceu alguma coisa inédita, política. Eu acho que é muito bom” (**Esmeralda**). Frente à interrogação: Mas como ele trata a política? Você já observou, professora? **Esmeralda** respondeu: Não, não percebi.

A resposta sugere uma leitura técnica do veículo e não vislumbra o uso do jornal na sala de aula como uma prática cultural. Giroux (2011) defende que a pedagogia precisa ser entendida como um modo de expressão cultural, sendo responsável pelas “[...] histórias que produz, pelas asserções que faz sobre as memórias sociais [...]” (GRILOUX, 2011, p. 97). Quando a professora não dialoga com o veículo e realiza uma recepção diante da emissão, os alunos e alunas ficam a mercê de suas subjetividades para compreender o que é transmitido em sala de aula, não ocorre a mediação do conteúdo, muito menos uma organização da aprendizagem crítica.

Gadotti (2007) estabelece que “[o] professor não pode oferecer o que não tem para ele mesmo”. A atuação docente “[...] continua trabalhando no ‘piloto automático’ por muitas razões: sobrecarga de trabalho, empobrecimento e desvalorização da profissão, formação universitária precária, ausência de educação continuada [...]” (GADOTTI, 2007, p. 9). A narrativa de **Esmeralda** conduz à interpretação de que o jornal traz conteúdo, que, por sua vez, não foi refletido para ser utilizado em sala de aula.

Por outro lado, em um mesmo cenário de atuação docente, **Quartzo** e **Rubi** responderam às perguntas demonstrando perceberem algumas intenções do veículo ao noticiar os fatos. Em busca de significados, as professoras recusam “[...] o óbvio, o literal, o singular” (SILVERSTONE, 2005, p. 35). **Quartzo** e **Rubi** compõem a Categoria **B: Foco nas vendas**, uma vez que afirmaram que as notícias servem para aumentar as vendas de jornal, isso ocorre com a exposição de fatos considerados, pelas professoras, como “negativos”.

Eu acho que enfatiza muito as coisas negativas. Mostra muito, sempre na primeira página, algo muito, assim, negativo, acidentes, mortes, acho que tinham que enfatizar algo mais positivo. [...] Eles querem vender jornal, né? A propaganda é a venda, né? (QUARTZO).

A resposta de **Quartzo** permitiu uma interpretação com base em Silverstone (2005, p. 43), pois o caminho percorrido pela professora para

responder à questão dessa pesquisa demonstra um olhar atento sobre a mídia. Ela não vislumbra apenas a notícia em si, mas a intenção de sua propagação. A narrativa considera que existem significados produzidos pela cultura do veículo, quando afirma “[...] eles querem vender jornal”, **Quartzo** se movimenta como em um diálogo, pois o veículo emitiu uma mensagem e a professora contrapôs. A mídia “[...] oferece recursos para a conversa, reconhecimento, identificação e incorporação, à medida que avaliamos, ou não avaliamos, nossas imagens e nossas vidas em comparação com aquelas que vemos na tela” (SILVERSTONE, 2005, p. 43).

O autor discorre sobre a importância de estudar a mídia vislumbrando os significados que ela produz e as conseqüências causadas sobre as pessoas, sobre seus modos de pensar e mediar o que descobriram. Nessa perspectiva, a narrativa de **Quartzo** acerca do faturamento da mídia se mostra pertinente porque vai de encontro às premissas de Guareschi e Biz (2005), cuja discussão perpassa pela afirmação de que a publicidade seria “o ‘patrão’ da empresa”, é quem subsidia o trabalho da mídia, as notícias são produzidas para atrair o público, mas não podem prejudicar quem financia sua veiculação.

Rubi enfatiza que as notícias sobre mortes no trânsito, veiculadas pelo O Diário, chamam a atenção de leitores e leitoras, o que implica em um maior número de exemplares comercializados e na banalização do assunto e dos personagens das histórias publicadas.

Acho que valoriza o dinheiro, né? Porque ele tem que vender, isso eu sei e quem paga mais tem mais espaço. [...] Os alunos veem que tem tantas mortes no trânsito, na capa do jornal e acham que aquilo é normal, acaba perdendo o valor da vida de uma pessoa só e vira um número apenas (RUBI).

Para compreender mais intensamente a narrativa da professora, a seguinte questão foi lançada como complemento: **Como assim, professora, vira um número apenas?** **Rubi** respondeu: “Eles tratam a gente como número, mais um morreu, mas não dão chance dos alunos discutirem o porquê da violência no trânsito”. Ao recorrer a Guareschi e Biz (2005), é possível mencionar que a banalização é uma das estratégias da mídia, cuja ação impede que o público organize a informação e promova alguma alteração na sua compreensão. As

mensagens chegam ao receptor, que não é incitado a refletir, compreender, mas apenas conhecer o que é dito. Entretanto, os autores alertam:

Pode-se concluir que quem detém o poder de noticiar que, afinal, é quem detém o meio de comunicação, possui uma chance maior de construir e legitimar uma realidade, por um lado, e de ocupar o espaço do 'agora', de definir o que é 'verdade', por outro (GUARESCHI; BIZ, 2005, p.51).

Portanto, a realidade exposta nas páginas dos jornais é a realidade vista por alguém, retratada por um profissional e não pode ser entendida como a única e o jornal como retrato fiel do que acontece na sociedade. A Categoria **C: Destaque na população mais carente** contempla a narrativa de **Ágata**. A professora se refere à postura ideológica do jornal usado em sala de aula da seguinte forma: “[t]em alguma coisa que dá para ver, a gente vê que muitas vezes o jornal tenta esconder algumas coisas que acontecem na sociedade”.

A resposta da professora incitou outra pergunta como complemento: **Por exemplo?** Na tentativa de esclarecer a dúvida da pesquisadora, a professora disse:

O jornal coloca o que acontece com a sociedade mais carente. O que acontece na realidade da classe alta não mostra. Aquela médica aqui em Maringá que morreu, no jornal não saiu nada sobre ela. Só saiu que era um caso de pneumonia. Não saiu o real que tinha acontecido. **Agora coloca o que acontece com a criança mais carente, mais na alta sociedade não sai.** Não sei se é em todos os jornais, não sei, mas na política, né, o candidato a prefeito está em alta e na verdade ele não está em alta. Não sei se é para confundir a gente, a população, o que que é. Mas eles fazem isso (**ÁGATA**) (grifos meus).

Mesmo não afirmando conhecer as razões do jornal desenvolver as ações de cobertura jornalística, **Ágata** diz que existe uma desigualdade social na seleção das notícias veiculadas. Os pressupostos de Kellner (2001) caminham no mesmo sentido, quando o autor reverbera que a ideologia seria a norma para quem a propaga, o que geralmente se refere “[...] a do branco masculino, ocidental, de classe média ou superior [...]” (KELLNER, 2001, p. 83). Tal posição configura a sociedade em grupos, diferenciando entre dominados e dominantes, hierarquizando os sujeitos e legitimando forças. Na perspectiva do que foi dito

pela professora **Ágata**, a linha editorial do jornal, vista por ela, é aquela que defende os abastados financeiramente e anuncia os nomes, as características e as vidas dos desfavorecidos financeiramente.

5.1.8 Formação para o uso do jornal na sala de aula

Com o intuito de responder à questão norteadora e contribuir para a reflexão sobre a linha de pesquisa em formação de professores, a entrevista foi encerrada com a seguinte pergunta: **qual formação você teve para o trabalho com a mídia em sala de aula?**

As respostas das professoras foram separadas em duas categorias. A Categoria **A: oferecida pelo O Diário** foi composta por **Ágata** e **Quartzo**. Elas disseram que aprenderam a trabalhar com o jornal na sala de aula, entre outras mídias, por meio dos cursos oferecidos pelo Diário na Escola. Caldas (2006) e Gadotti (2007) discutem a prática recorrente das empresas jornalísticas ao desenvolverem cursos de aperfeiçoamento docente para o trabalho na escola. Gadotti (2007) defende uma formação específica para o trabalho com a mídia, cuja iniciação ocorre com a “visão crítica da informação”. Para Caldas (2006, p. 126-127) “[...] a formação crítica de leitores não se dá pela leitura única de um veículo, mas justamente pela comparação entre eles”.

Pensando nisso, uma reflexão se torna relevante: como as professoras estariam trabalhando criticamente com a mídia utilizando-se apenas um veículo em sala de aula? Na concepção de **Ágata**, o jornal O Diário, por meio de O Diário na Escola, possibilitou um olhar crítico para o trabalho em sala de aula.

Na minha formação inicial eu não tive, eu vim ter com O Diário que faz encontro com professores de 5º ano, até então eu não tinha experiência com o jornal. No começo não foi fácil. [...] o último encontro, que eles fizeram, foi falar sobre as Histórias em Quadrinhos do jornal. Como trabalhar, como fazer criticamente (**ÁGATA**).

Quando perguntei sobre o que seria “fazer criticamente”, **Ágata** responde: “Eu sempre lia O Diário em casa, mas o que me chama atenção eu olho a manchete. Me questiono, questiono as crianças. Isso é crítica, é pensar o que

está ali”. Para a professora **Ágata**, a criticidade frente à mídia é sinônimo de reflexão de suas mensagens. A observação do que está escrito, a atenção ao vocabulário empregado e o modo como são construídos os textos jornalísticos e o espaço dado a eles são atitudes indispensáveis para quem deseja ler criticamente a mídia. Não seria apenas perceber o que é dito, mas como foi feito (CALDAS, 2006).

Quartzo sistematiza: “[a]qui na escola a gente tem formação do Diário e às vezes sobra pouco tempo para discussão com as pedagogas. [...]nos cursos do Diário eles passam informação”. A principal fonte de conhecimento para a apropriação do jornal na escola é oriunda da empresa que fornece o trabalho, mas **Quartzo** afirma que busca aperfeiçoar a prática com a pesquisa na “[...] internet, livros, coisas assim [...]” (**Quartzo**). Pensando a formação de **Quartzo** como um processo de subjetivação, verifico que os modos de atuação não são definitivos, uma vez que **Quartzo** não se contenta com uma única fonte de conhecimento, mas busca incrementar sua prática com o auxílio da internet e dos livros. Ação que pode colaborar para o encontro de ambivalências entre o modo difundido pelo Diário na Escola e o/s discutido/s em sites e livros que abarcam o assunto (CALDAS, 2006).

A Categoria **B: Aprende fazendo** contempla as respostas de **Esmeralda e Rubi**, as quais afirmaram que as atividades com o jornal na sala de aula foram apreendidas sozinhas, sem auxílio de qualquer curso de aperfeiçoamento ou de formação. **Esmeralda** narra que “[n]a secretaria eles colocam que a gente tem que usar o jornal e revistas também. [A] gente aprende no dia a dia, a gente aprende a dar aula no dia a dia [...]”. A narrativa contempla que o trabalho pedagógico com o jornal é uma determinação da Secretaria Municipal de Educação; à professora cabe a efetivação das atividades para cumprir com a decisão. Para Belloni (2009), os meios de comunicação entraram na escola como uma “pressão do mercado” e os próprios estudantes são responsáveis por levar assuntos abordados pela mídia à sala de aula. Tal fato não impede que a professora seja a mediadora entre as mensagens oriundas do veículo e a “[...] formação do usuário ativo, crítico e criativo [...]” (BELLONI, 2009, p. 47).

Sobre a formação para se apropriar da mídia na sala de aula, **Rubi** revela que “[n]a faculdade não, quando me formei nem sabia que existia isso. Fui

aprendendo na prática, aos trancos e barrancos [...]”. A professora se diz desafiada ao desenvolver o trabalho. “É difícil ser crítico com o jornal. Eles escrevem tudo tão certinho que você vai logo acreditando, mas eu sempre digo para meu marido e para meus alunos: ‘Cuidado, é sempre importante ver que existem dois lados’” **(Rubi)**.

O relato da professora sugere uma dificuldade em ler nas entrelinhas, mesmo assim ela alerta os estudantes e as estudantes para que vejam as mensagens como inacabadas, em movimento, passíveis de serem observadas por mais de uma ótica. Citelli (2000, p. 32) afirma que é natural a “[...] insegurança dos professores em se aventurarem por territórios e linguagens para as quais não foram preparados em seus cursos de graduação e licenciatura”. O autor explica que as mídias aproximaram professores e professoras e alunos e alunas durante a aprendizagem. Os dados coletados juntos às professoras, durante as entrevistas, podem ser visualizados no quadro a seguir:

Quadro 1

PERGUNTAS feitas às professoras	Respostas das Categorias A	Respostas das Categorias B	Respostas das Categorias C
O que mais lê no O Diário?	Notícia de Impacto - Ágata; Quartzo; Rubi	Os que os alunos e alunas preferem - Esmeralda	Entretenimento - Ágata; Quartzo
Por que ler jornal é importante para a formação do aluno?	Acesso às notícias do mundo - Ágata; Quartzo; Rubi	Gosto pela leitura - Esmeralda; Rubi	
Tem alguma parte, seção ou editoria que você mais trabalha em sala de aula?	Opinião - Esmeralda; Quartzo	Cotidiano - Rubi	Não há seção privilegiada - Ágata

Qual o método utilizado para inserir o jornal na sala de aula?	Formação continuada do O Diário na Escola -Esmeralda; Quartz; Rubi	De acordo com os alunos e as alunas - Ágata	
Qual seria o papel do jornal na sua turma?	Acesso à leitura e à mídia impressa -Ágata; Esmeralda	Instrumento de informação - Quartz; Rubi	
Você consegue reconhecer nas mensagens formas de enriquecer sua prática pedagógica?	Outra forma de Conhecimento Ágata; Quartz	Aula diferente -Esmeralda; Rubi	
Você percebe quais as ideias são defendidas pelo jornal? A forma como ele se posiciona?	Não percebeu - Esmeralda	Foco nas vendas - Quartz; Rubi	Destaque na população mais carente - Ágata
Qual formação que você teve – e se você teve – para o trabalho com a mídia em sala de aula?	Oferecida pelo O Diário - Ágata; Quartz	Aprende fazendo -Esmeralda; Rubi	

Quadro 1: Dados das narrativas das professoras sobre o jornal na sala de aula

Fonte: Informações oriundas das entrevistas semi-estruturadas realizadas com as professoras pela pesquisadora.

5.2 Análise da Observação Participante

A observação participante ocorreu nas salas de aula de uma escola municipal de Maringá onde trabalhavam as quatro professoras entrevistadas e observadas. Ressalto que as professoras, as quais serviram de fonte para a pesquisa empírica, são as únicas que desenvolvem atividades com o jornal na sala de aula na instituição estudada. A técnica permitiu que observadas e observadora ficassem mais próximas e a pergunta norteadora da pesquisa tivesse mais subsídios para ser respondida. As observações ocorreram nos dias 3 e 10 de outubro no período da manhã e da tarde; nos 24 e 31 de outubro de 2012 no período vespertino e nos dias 14 e 21 de novembro de 2012, somente no período matutino. Foram oito observações, sendo duas em cada classe de cada fonte. Cada observação teve duração média de duas horas e quinze minutos, foram, no total, 18 horas de observação.

Para realizar as observações foram produzidos eixos temáticos, os quais nortearam meus olhares na coleta de dados: **Eixo 1. A editoria usada; Eixo 2. Quem a escolheu; Eixo 3. Criticidade e questionamento; Eixo 4. Atividade desenvolvida; Eixo 5. Metodologia da professora.** As informações obtidas por meio dos eixos temáticos estão expostas no Quadro 2. Cada aula colocou em relevo um assunto, que serviu para a intitulação dos próximos tópicos. Como apêndice há um protocolo de observação que é citado na análise a seguir.

Quadro 2

Professora	A editoria usada	Quem a escolheu	Criticidade e questionamento	Atividade desenvolvida	Metodologia da professora
Ágata	Policial	Professora alunos e alunas	Sim, da professora	Leitura e produção de HQ	Diálogo e aula expositiva
Ágata	Policial	Professora	Alunos, alunas e professora	Reflexiva: Por que o jornal trouxe o	Discussão e aula expositiva

				assassino e a vítima na capa?	
Esmeralda	Coluna social	Alunos, alunas e professora	Quase não houve questionamento	Leitura em voz alta e escolha de uma editoria para leitura	Leva em conta a participação e o interesse da turma
Esmeralda	O jornal completo	Opção dos alunos e alunas	Quase não ocorreram perguntas e interesse por parte dos alunos e das alunas	Quatro atividades foram propostas, os alunos e as alunas deveriam escolher uma	Método que privilegia a autonomia dos estudantes e das estudantes, mas as atividades não foram realizadas pela maioria
Quartzo	Matéria de capa - política	Professora	Muito, tanto da professora que promoveu a reflexão, quanto dos alunos e alunas	Debate sobre as propostas dos candidatos a prefeitos expostas no jornal do dia	Dialógica, primando pelo protagonismo infantil.
Quartzo	A capa do jornal	Professora	Sim, os estudantes e as estudantes se interessavam pelas ideias propostas pela	Leitura e formação de opinião sobre as mensagens do jornal	Baseada em uma relação dialógica

			docente e questionavam o porquê delas.		
Rubi	Jornal todo	Alunos e alunas	Sim, a professora sugere a reflexão sobre as notícias do dia.	Leitura, perguntas, respostas e formação de opinião sobre as reportagens	Dialógica, com base na discussão de ideias e na reflexão
Rubi	Jornal completo	Alunos e alunas	Sim, dos alunos, alunas e professora	Aula expositiva e produção legenda	Aula expositiva

Quadro 2: Eixos temáticos da observação participante

Fonte: Informações obtidas pela pesquisadora por meio da técnica de observação durante as aulas com o jornal.

5.2.1 A violência lida no jornal

Silverstone (2005) afirma que investigar a presença da mídia na vida dos sujeitos é compreender a relação entre o material e o simbólico. Um aluno verbaliza: “professora, eu vi na TV que o bandido apanhou da polícia” (protocolo, observação 2, matutino, 10/10/2012). **Ágata** orienta o estudante a separar o conteúdo da TV daquele exposto pelo jornal, a referida ação sugere que a professora reconhece a existência das diferenças entre meios de comunicação, não especificamente pela forma da linguagem, mas, em especial, porque estão imbricados de valores e propostas de comunicação distintas. O foco naquele momento, segundo a professora, deveria ser voltado para o jornal, a fim de

investigar o que aquela mídia dissemina sem influenciar-se por informações oriundas de outras fontes.

Alunos e alunas têm constantemente acesso às notícias sobre violência e criminalidade e demonstraram muito interesse sobre o tema. Belloni (2009) afirma que existe um fascínio do tema entre os jovens. **Ágata** percebe que o assunto sobre um garoto assassinado em Maringá já está em discussão entre seus alunos e suas alunas e não hesita em abordar o tema em sala de aula. Os estudantes e as estudantes se mostram revoltados com o crime, mas **Ágata** chama atenção para o olhar destinado à notícia e afirma “A mídia é assim, sempre separa entre bandidos e mocinhos[...]” (protocolo, observação 2, matutino, 10/10/2012).

Belloni (2009) adverte que o tema violência pode desestabilizar a sala de aula, o que se mostra perceptível com as discussões realizadas entre **Ágata** e a turma sobre o tema. Os estudantes e as estudantes se posicionam frente às notícias sobre morte e com a mediação da docente se distanciam de um olhar binário que separa os sujeitos entre bandidos e mocinhos, o bem contra o mal. Durante a aula, os conflitos entre as opiniões são recorrentes, as subjetividades são rebeldes e inconformadas. A professora reivindica junto à turma a chance de olhar para o criminoso como sujeito social. “O menino é uma vítima, é sim, mas o homem que matou também é, ele é uma vítima da sociedade que exclui, que não dá chance para ele ter um trabalho digno” (protocolo, observação 1, matutino, 03/10/2012).

Ágata discorda da notícia trazida pelo jornal que dá voz apenas aos pais da vítima, ao promotor de justiça e silencia o suspeito de assassinato. Ao colocar em xeque as certezas trazidas pelo impresso, a professora oferece outras formas de pensar as notícias aos alunos e às alunas por meio da leitura nas entrelinhas, do não dito. Trata-se de um processo cultural que apresenta, de modo simbólico, uma forma crítica de ler o conteúdo da mídia.

O clima era de discussão, os alunos e as alunas conversavam entre si e discutiam como seria possível um homem assassinar um menino. As narrativas das crianças chamaram a atenção porque demonstravam identificação com a vítima, que era mais nova que os alunos e as alunas do 5º ano. A professora firmava seu ponto de vista sobre não julgar o próximo, sobre compreender as razões do acontecimento do crime. A professora indagava, a todo o momento,

fragmentos da história que não estavam estampados nas páginas do jornal O Diário.

Por outro lado, não houve um elo com as disciplinas do currículo escolar. O tema violência permeou as discussões entre a turma de alunos e alunas, os significados oriundos do jornal foram discutidos e a professora ofereceu outras narrativas e referências à turma. As aulas foram tumultuadas pela participação massiva dos alunos e das alunas, mas não houve conclusões e respostas fixas, a prática docente versou sobre a discussão do fato, sobre o apontamento de outras formas de ver a notícia.

5.2.2 Coluna social em voz alta

A primeira aula observada de **Esmeralda** com o jornal contemplou a coluna social do exemplar. Entre notícias sobre viagens, promoções em passagens e fotografias, a professora trabalha a oralidade – e deixa de lado o questionamento – dos alunos e das alunas ao solicitar que leiam algumas notas em voz alta para os colegas ouvirem. Quando um aluno questiona o significado de “Basílica” tal situação remete a ideia que o jornal não é produzido para fins didáticos, embora Gadotti (2007, p. 29) explicite que toda mídia “[...] constrói sentido para a vida”.

Esmeralda não aprofunda a discussão sobre as viagens com a turma, não privilegia o debate sobre os fatos expostos pelo jornal, ocorre, portanto, a leitura pela leitura. Isto é, poderia abordar-se como as Basílicas surgiram, onde existem, o porquê do interesse em visitá-las. A professora poderia propor a reflexão sobre a necessidade de uma página no jornal sobre viagem, poderia questionar a intenção dos textos que tratava sobre a “Basílica”. O senso-comum da mídia se mistura ao senso-comum da professora, que naquele momento afastou-se da discussão para concluir a atividade de leitura. Não houve uma análise da mídia enquanto formadora de opinião, aconteceu uma fetichização, uma contemplação do que estava exposto na coluna social.

Gadotti (2007, p. 29) esclarece que “[a] imprensa poderia chamar mais a atenção para as matérias que despertem nos estudantes e na população em geral a curiosidade para seu aprofundamento. Teria um papel mais formativo [...]”. O

autor reconhece que há possibilidades de trabalho com a mídia que não estão sendo aproveitadas. Os alunos e alunas da turma de **Esmeralda** demonstravam ter muitas dúvidas sobre a realização da atividade, a professora não expunha o porquê da realização, mas os apressava para que desse tempo de ser concluída. Na segunda observação compreendi o que a professora intitulou na entrevista, concedida a esta pesquisa, de “preguicinha”. Ou seja, ela gastou cerca de 20 minutos para escrever quatro atividades no quadro, enquanto os alunos e alunas optaram pelas mais simples, que versavam em recortar do jornal e colar no caderno ou sublinhar palavras desconhecidas nos textos jornalísticos.

A metodologia da aula promovia a autonomia dos alunos e das alunas, no entanto, a sala estava tumultuada e poucos faziam as atividades. Sem o interesse e comprometimento da turma, **Esmeralda** teve dificuldade em abordar os aspectos culturais disseminados pela mídia. As fotografias recortadas e coladas no caderno não foram objetos de intervenção docente e de análise, mas apenas de verificação e execução da atividade.

5.2.3 Eleições municipais em debate

Na aula de **Quartzo** com o jornal foi realizado um debate sobre as propostas dos candidatos a prefeito de Maringá. A aula ocorreu na semana que antecedia as eleições de segundo turno. A turma foi dividida em equipes e orientada pela professora: “esqueçam o que o pai de vocês disse, o que o tio prefere, vocês devem pensar por vocês (protocolo, observação 1, vespertino, 24/10/2012). A narrativa docente incita o protagonismo diante das propostas dos candidatos que compunham as notícias do jornal daquele dia. A prática docente de **Quartzo** perpassa pela desestabilização de ideias, uma vez que alguns alunos e algumas alunas já tinham seus candidatos de preferência e a professora não levou em consideração e realizou um sorteio para definir qual grupo defenderia qual candidato.

A sala de aula se tornou um campo de conhecimento e a discussão de ideias, um trajeto percorrido pelos alunos e pelas alunas. Uma das perguntas proferidas por um grupo durante o debate foi: “O seu candidato pretende fazer o

que pelos moradores de rua?” (protocolo, observação 1, vespertino, 24/10/2012). A indagação gerou polêmica e reflexão crítica entre os debatedores e as debatedoras. A prática docente de **Quartzo** se aproximou das concepções de educação de Freire (2011) porque se mostra dialética e repleta de rupturas. “Outro saber de que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo” (FREIRE, 2011, p. 96). A professora evidenciou uma consciência do inacabamento dos alunos e alunas e da necessidade de discutir as ideias pré-estabelecidas pela turma.

A segunda observação na sala de **Quartzo** evidenciou uma prática permeada pela dialogicidade, pois a professora realizou com a turma discussões sobre o que o jornal enfatizava na capa e o modo abordado nas páginas internas. Um paralelo que foi capaz de gerar conflitos sobre a posição do jornal referente ao assunto trazido pela seguinte manchete: “Dezoito casas são invadidas por mulheres e crianças”. Um aluno afirma: “Professora, mas eles invadiram casas que não eram deles, não está certo!”. A professora não discorda, porém sugere: “Pense o motivo da invasão, o jornal traz isso?” (protocolo, observação 2, vespertino, 31/10/2012).

A pedagogia desempenhada por **Quartzo** com o jornal não é definitiva e/ou estável, demonstrou um posicionamento crítico e político e não se mostrou um meio para a transmissão de conteúdo. A professora privilegiou uma pedagogia cultural, ampliando a noção de educação como espaço de conflito e produção de significados sociais (COSTA, SILVEIRA, SOMMER, 2003).

5.2.4 Opinião sobre reportagens e produção de legendas

Rubi incita a formação de opinião sobre as notícias do jornal ao solicitar que a turma escolha as reportagens de preferência, momento em que os alunos e alunas podem demonstrar suas particularidades e objetos de interesse. É possível conhecê-los um pouco mais por meio dessa prática, verificar se ocorre identificação com os textos publicados naquele dia, promovendo um paralelo entre a realidade vivenciada e a exposta pela mídia. Costa, Silveira e Sommer

(2003, p. 57) defendem que “[s]implesmente não podemos mais dizer que partimos da realidade se não considerarmos o poder constituidor e subjetivador da mídia no mundo atual”.

A pedagogia dialógica de **Rubi** não interfere na postura exigente quando o assunto é formação de opinião: “Não é para falar só ‘eu acho’ e ponto final, tem que ter umas dez linhas escritas” (protocolo, observação 1, vespertino, 14/11/2012). Percebi o incentivo de **Rubi** para que os estudantes e as estudantes criassem suas opiniões sobre o texto escolhido. Para que se deslocassem do que está escrito no jornal e alcançassem uma legitimidade de seus pensamentos, desse modo, a professora pratica uma educação para a mídia. “Quer dizer, somos também educados por imagens, filmes, textos escritos, pela propaganda, pelas charges, pelos jornais e pela televisão, seja onde for que estes artefatos se exponham” (COSTA, SILVEIRA, SOMMER, 2003, 57).

O comprometimento de **Rubi** com a leitura crítica das mensagens do jornal se faz visível quando corrige, em sala, alguns trabalhos de alunos e alunas e sugere a um deles que repense o porquê do jornal exibir determinada notícia ao público leitor. É pensando as intenções de quem escreve que é possível deslegitimar afirmações que parecem familiares. Segundo Biz e Guareschi (2005, p. 32) “[a] postura crítica do receptor deve localizar as contradições, os interesses que seus proprietários defendem, a busca da totalidade; o conhecimento é limitado, uma vez que há sempre mais para ser descoberto”.

A atividade realizada em sala no segundo dia de observação releva algumas ambivalências da prática pedagógica de **Rubi**. Na referida data é trabalhada a produção de legendas para as fotografias do jornal. A aula consiste, em um primeiro momento, em exposição do significado de legenda. Em seguida, é solicitado que a turma escreva legendas para as imagens. A professora não responde algumas perguntas dos estudantes e das estudantes, como a proferida por uma garota: “Prô achei uma foto sem legenda, por que será?” (protocolo, observação 2, matutino, 21/11/2012).

Desse modo, perde-se a chance de problematizar que os textos, bem como as imagens do jornal, são produzidos por seres humanos e são passíveis de erros e esquecimentos. Do mesmo modo que a falha também pode ser intencional. Eis uma chance da professora crítica mediadora problematizar a situação verificada

pela aluna. Humanizando ou discutindo o trabalho jornalístico, **Rubi** estaria aproximando os alunos e as alunas dos produtores e produtoras de notícia. Mas, não houve espaço para a discussão da linguagem jornalística. Se na primeira observação realizada na sala de **Rubi**, a professora demonstrou preocupar-se com a leitura crítica do conteúdo do jornal, a segunda observação evidenciou que se tratava de uma faceta docente, afinal no segundo dia, ocorreu o trabalho criativo, mas isento de incitação ao questionamento e à reflexão.

Portanto, diante da prática de **Rubi** ficou mais nítida a impossibilidade de estabelecer uma identidade docente, pois sua forma de ser professora é transitória, mutável e instável. Segundo Hall (2007, p. 109),

[é] precisamente porque as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas.

Portanto, as formas de ser professora estão atreladas às relações de saber e poder, não necessariamente implicam em equilíbrio e constância, mas em alterações que variam conforme o contexto em que se atua, em qual processo cultural, político, econômico e social, o sujeito está inserido.

5.3 Discussão das narrativas e práticas docentes

O objetivo desse subtópico é problematizar os dados obtidos por meio das técnicas de pesquisa: entrevista e observação. Ao colocar em xeque as narrativas das professoras e suas práticas pedagógicas foi possível verificar ambivalências e coerências, que serão exibidas – e discutidas - adiante. Esse cruzamento de dados tem o objetivo de refletir acerca da presença do jornal na sala de aula, visando compreender um pouco mais sobre o que ocorre no trabalho pedagógico das professoras estudadas. A narrativa de **Ágata** se mostra coerente com a prática realizada em sala ao afirmar que prefere trabalhar com as notícias de impacto, o que foi verificado nas duas aulas observadas, onde a professora socializou as notícias das páginas policiais do jornal com os alunos e alunas.

Método que aproximou os estudantes e as estudantes da discussão sobre a violência que permeia a vida fora da escola. O referido trabalho de **Ágata** se mostra como um ato político, em que a professora não invoca apenas a constatação do fato noticiado, mas a problematização da informação. Em determinado momento da aula observada, a turma contemplava a notícia que separa o bom do mau, entretanto, **Ágata** deslocou o olhar dos estudantes e das estudantes fazendo-os refletir que o bandido, para o jornal, seria mais uma vítima da sociedade que o exclui e marginaliza alguns grupos sociais.

A prática pedagógica de **Ágata** confronta as informações trazidas no jornal, como se concordasse que “[...] as lutas pelo poder devem, de forma crescente, interagir e operar através das práticas culturais, da linguagem e da lógica do povo [...]” (NELSON, TREICHLER, GROSSBERG, 2011, p. 25). Seria uma espécie de luta travada contra as desigualdades e a desumanização dos indivíduos. A narrativa produz uma cultura alternativa, cuja existência é contra-hegemônica, porque não hierarquiza os personagens da notícia, não os julga, mas reflete o modo como são exibidos pelo jornal.

Por outro lado, um paradoxo também foi encontrado na prática de **Ágata**. Nas duas aulas observadas, a professora trabalhou com notícias que abarcavam o tema violência. Enquanto na entrevista, ela reclamou do alto índice de abordagens jornalísticas sobre assassinato. Isso sugere que “[...] a vida escolar pode ser vista como uma pluralidade de discursos e lutas conflitantes, como um terreno móvel onde a cultura-de-sala-de-aula se choca com a cultura-de-esquina [...]” (GIROUX, MCLAREN, 2002, p. 139).

Bauman (2007) classifica que o século XXI é um tempo de ambivalências, ao denominar de era das incertezas, o autor reforça que as pessoas não são fixas e estáveis e afirma que a vida na cidade se dá de modo ambivalente. Ao refletir sobre a narrativa de **Esmeralda**, em paralelo com sua prática pedagógica, emergiram dualidades. A professora afirma que, com o jornal em sala, os alunos e alunas vão adquirindo o gosto por ler, no entanto as observações revelaram que não houve um interesse dos alunos e alunas acerca das práticas com o jornal. A professora considera que o jornal chama a atenção da turma, enquanto na prática não se observa o referido fato. Não é preciso colocar em xeque a afirmação de Esmeralda, pois suponho que nos dias em que foram realizadas as observações

as notícias não chamaram a atenção dos alunos e das alunas, pois como já mencionei no capítulo **O Jornal Impresso na Escola e a Prática Docente**, o jornal é um instrumento ativo, não há certezas sobre ele, uma vez que ele é reinventado a cada dia.

Portanto, a dualidade percebida entre a narrativa e a prática docente de **Esmeralda** não foi considerada uma máxima ou uma verdade absoluta, longe disso, apenas indícios que podem ocorrer em sala de aula. O gosto por ler é incentivado pela professora, na primeira aula observada, por meio da página impressa, que trazia uma coluna social com muitas fotografias e textos relativamente curtos. Não houve a problematização do conteúdo, nem a abordagem das relações de poder intrínsecas nos textos. Mesmo que **Esmeralda** utilize na sua narrativa termos como pauta e matéria, a prática se limitou a realização de atividades técnicas e que raras vezes foram concluídas pelos alunos e pelas alunas. Ao vislumbrar tal fato como um ato de produção cultural é possível mencionar que a professora valoriza a leitura de jornal, não importando como ela é feita e qual é o conteúdo da leitura.

Esmeralda explica que a aula com o jornal é um diferencial. Nesse eixo, a aula diferente para a professora é aquela que traz um instrumento diferente, pois a postura docente não condiz com uma prática reflexiva. Os assuntos expostos pelo jornal não foram cercados, comparados, investigados, mas apenas constatados. **Esmeralda** se mostra uma organizadora do conhecimento, embora não incite a curiosidade da turma e nem vincule o saber à provisoriedade e/ou convide os alunos e as alunas para um movimento intelectual capaz de desarticular seus pensamentos e impressões sobre os textos do jornal. Freire (2011) avigora a necessidade docente de estimular a curiosidade e a crítica.

Não podemos, numa perspectiva democrática, transformar uma classe de alfabetização num espaço em que se proíbe toda reflexão em torno da razão de ser dos fatos, nem tampouco num 'comício libertador' [...] é experimentar com intensidade a dialética entre 'leitura do mundo' e a 'leitura da palavra' (FREIRE, 2011, p.81).

Verificar a leitura de mundo dos alunos e alunas se concretizaria com a discussão dos temas e personagens expostos na coluna social abordada em sala,

com o exercício de posturas rebeldes que se afastassem da estagnação frente ao que é transmitido pela mídia. A atividade em que os estudantes e as estudantes optaram por recortar e colar imagens e frases no caderno poderia exigir uma explicação para a escolha. “Recorte, cole e justifique”. Desse modo, seria demandada da turma a elaboração de explicações, o que comprometeria o poder de reflexão e a organização das ideias.

Em relação a **Quartzo** foi possível verificar que quando a professora não levou em conta as predileções dos alunos e das alunas sobre os candidatos a prefeito e realizou um sorteio para definir qual grupo defenderia determinado candidato no debate em sala, ela permitiu que fossem conhecidas outras culturas, que outras formas de pensar a eleição municipal fossem contempladas. É como mencionou Macedo (2010, p. 17), “[...] conhecer outras culturas locais, no limite em que se pode fazê-lo, permite perceber a incompletude de toda cultura”. O acesso ao pluralismo cultural seria uma das formas de garantir a coesão social.

O trabalho pedagógico de **Quartzo** se mostra coerente com a narrativa, pois opinou durante a entrevista sobre a importância de conhecer outras opiniões que não as suas. A segunda observação realizada vislumbrou a atividade solicitada por **Quartzo**, que consistia em comparar o modo como as notícias eram trazidas na capa e como eram trabalhadas nas páginas internas do jornal. O movimento dos alunos e das alunas, solicitado pela professora, foi de verificar formas distintas de tratar um mesmo assunto, são novos sentidos criados diante das notícias, dos fatos publicados pelo jornal. A sala de aula não se mostra um local de controle de percepções, mas um espaço de fluxos incessantes.

Macedo (2010, p. 35) escreveu: “Em alguns ambientes menos controlados, há uma multiplicidade de sentidos possíveis e são os sujeitos que fixam os sentidos com suas decisões”. O jornal é considerado por **Quartzo** como meio de informação, mas ela valida que é possível ir além da informação, o que é confirmado na prática, pois o jornal não é fonte de verdade, mas de comparações, de aquisição de múltiplos sentidos e de produção de concepções.

As aulas de **Rubi** se mostram diferentes uma da outra (a observação aconteceu em duas aulas), na primeira observada foi reforçado o que ela tinha assumido na entrevista. Para a professora, a leitura de jornal pode ser associada à cidadania, fato vislumbrado na prática, já que questionou uma aluna sobre o

porquê do interesse em determinado assunto publicado, promovendo a elaboração de justificativas e opiniões próprias. Sobretudo, a atividade solicitada na aula contemplou a formação de opinião sobre uma reportagem de escolha dos alunos e das alunas, nesse eixo foi possível perceber que o jornal movimentou a aula da professora, assim como ela tinha mencionado na entrevista que, sem o jornal, a aula ficaria mais estática.

Ao contemplar as experiências e percepções dos estudantes e das estudantes, **Rubi** se aproxima das ideias de Giroux e McLaren (2002, p. 147) que expuseram como “[o] discurso da vida cotidiana também aponta para a necessidade de os educadores radicais verem as escolas como esferas culturais e políticas ativamente engajadas na produção da voz e na luta pela voz”. Na segunda aula observada, **Rubi** não problematizou as dúvidas dos alunos e das alunas acerca do conteúdo do jornal, muitas questões feitas pela turma foram ignoradas pela professora. Por outro lado, foi visível uma coerência entre narrativa e prática em relação ao que chamava a atenção da turma.

Na entrevista, **Rubi** narrou que o trabalho com o jornal estava relacionado com o que chamava a atenção da turma. Na prática pedagógica, a professora permitiu que os alunos e as alunas escolhessem o assunto do jornal para a realização da atividade e, desse modo, privilegiou a criatividade na escrita, ao solicitar que escrevessem legendas para as fotografias recortadas e escritas no caderno. Desse modo, a professora enfatizou a opinião dos alunos e das alunas sobre as imagens do jornal, ação que deu voz àqueles que, na concepção tradicional de educação, são silenciados pela cultura escolar.

A ação pedagógica acontece de formas distintas nos dois dias observados, porém a atuação da professora tem resquícios de ação política, uma vez que valoriza o saber dos alunos e das alunas e oferece espaço, na sala de aula, para suas subjetividades e experiências.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Defendi até aqui o papel docente como intelectual, capaz de vincular o conteúdo escolar às experiências estudantis e distanciar-se da reprodução das desigualdades existentes na sociedade. Com base na fundamentação teórica e discussão dos dados obtidos na análise, foi possível perceber que não existe uma fixidez nas respostas das professoras à entrevista, não há uma narrativa recorrente entre elas e/ou uma máxima compartilhada. São modos de ser professora (com o jornal em sala) diferentes, não podem ser vistos como unilaterais, mas sim como descentrados e desconexos.

Não são permitidas generalizações, não é prudente estabelecer conclusões, pois foram vislumbradas distintas formas culturais de aceção do jornal na sala de aula. Ainda que as quatro professoras participassem assiduamente dos mesmos cursos de aperfeiçoamento oferecidos pelo Programa O Diário na Escola, seus estilos de relacionar-se com os conteúdos fornecidos se mostram diferentes, uma vez que as respostas – e as práticas pedagógicas com o jornal - não coincidem em sua maioria. O que foi analisado tratava-se de algumas das múltiplas formas de exercício da docência e não a prática pedagógica absoluta como algo linear, acabado e definitivo.

A empresa jornalística oferece o jornal para o trabalho em sala de aula e promove cursos técnicos que privilegiam modelos de usos na prática pedagógica. Mesmo assim, as professoras conseguem confrontá-lo, discuti-lo e se afastam do ponto de vista que o jornal defende e criam outras possibilidades de leitura, como no caso de **Ágata**, que transforma o bandido estampado na capa do jornal em sujeito que possui influências culturais, econômicas, sociais e políticas de onde está inserido.

Por outro lado, o trabalho desenvolvido com o jornal em sala tem relação com a formação oferecida pelo O Diário na Escola, uma vez que o programa oferece cursos sobre artigos de opinião e histórias em quadrinhos e **Esmeralda e Quartzo** afirmaram realizar tais atividades em sala de aula sobre os referidos gêneros jornalísticos. A formação docente específica para a apropriação do jornal deve ocorrer, visto que a discussão das informações do jornal pode estimular a

criação de ideias inovadoras sobre o uso. Embora uma formação que não problematize, mas apenas contemple técnicas de utilização pode minimizar a prática docente à reprodução de didáticas pré-estabelecidas.

À medida que observei o trabalho de **Rubi** foi possível verificar que a prática docente com o jornal não é uma constante, uma verdade fixa, e que os usos não poderiam ser restringidos a uma conclusão, que dessem subsídios para responder absolutamente à questão norteadora da pesquisa. Ora **Rubi** demonstrou coerência entre prática e narrativa, ora não, logo, foi possível conferir que as professoras estão em processo de apropriação do jornal na sala de aula, elas negociam com as notícias para trazê-las como fins didáticos. Assim sendo, não há como separá-las, de modo binário, como aquelas que trabalham criticamente com o jornal e aquelas que não utilizam a criticidade frente à mídia.

Percebi que a professora que se apropria do jornal é capaz de reconfigurar a escola, ultrapassando a concepção de ambiente transmissor de conhecimento e vislumbrando o espaço como de produção e difusão cultural. Portanto, a hipótese inicial de que os usos do jornal na educação não ocorrem acriticamente e que as professoras não são meras reprodutoras do conteúdo da mídia foi confirmada parcialmente. Uma vez que a pesquisa empírica evidenciou a existência de práticas reflexivas, mas também de trabalhos pedagógicos, que não privilegiaram a reflexão e foram permeados pela técnica e pela execução como finalidade.

Contudo, o jornal como veículo de comunicação e informação não é naturalizado por algumas professoras, todavia é visto como construtor de realidades, ao oferecer subsídios para o debate social em sala de aula. A busca pela criticidade frente ao conteúdo da mídia aparece mais de uma vez nas narrativas docentes, como se a autonomia crítica dos alunos e das alunas fosse determinante para a formação intelectual que acontece na escola. É perceptivo que as professoras repensam o ensino que oferecem em sala de aula, pois objetivam propiciar aulas diferentes aos alunos e às alunas, outras formas de conhecimento que não aqueles tidos como tradicionais que se baseiam na abordagem exclusiva de materiais didáticos no processo de aprendizagem.

A escola pode ser vista como esfera cultural e política, onde se faz indispensável a formação de opinião. As professoras vislumbram a educação, cada uma à sua forma, como espaço de comunicação ao realizarem uma relação

dialógica com os alunos e as alunas, ao ouvirem suas preferências, aptidões e anseios diante do trabalho com o jornal. Com a problematização do conteúdo veiculado pela mídia, as professoras desconstróem as mensagens midiáticas. O trabalho com os artigos de opinião desconstrói verdades, enquanto acarreta diferentes leituras acerca de um fato, outras óticas para interpretação e reflexão dos textos jornalísticos.

Verifiquei que as docentes assumem o jornal enquanto instrumento pedagógico, acreditam que ao inseri-lo na sala de aula estariam enriquecendo seu trabalho, oferecendo um artefato diferencial na formação dos estudantes e das estudantes. A destinação de olhares atentos acerca do conteúdo exposto pela referida mídia contribui com a desacomodação de opiniões e subjetividades. O olhar concedido pelas docentes, sobre suas práticas com o jornal, sistematiza um olhar originado de um tempo e um espaço social, cultural, político e econômico, portanto não pode ser considerado estático.

Diante dessa concepção, notei a existência de narrativas que não prevêem a mídia como um mero recurso para a sala de aula e percebem que o discurso exibido nas páginas do jornal não está isento de parcialidade de quem o produz, pois traz consigo prioridades, omissões e significados. Ao afirmarem que o jornal narra mais um assunto em detrimento de outro, a leitura realizada é aquela que observa o jornal de uma forma geral, mas percebe suas particularidades, não se trata de uma mera fonte de informação, e sim um objeto de estudo em posse das professoras. As metodologias utilizadas em sala de aula com o jornal se baseiam na crítica, na recepção ativa e na problematização das mensagens, em sua maioria.

A educação ocorre sobre e para as mídias, quando narram que o conteúdo enfoca situações violentas em demasia, a discussão perpassa a esfera do jornal e acomete a esfera social, educa-se sobre a mídia. Ao constatar que os estudantes e as estudantes não têm acesso ao jornal fora da escola – e por isso há a necessidade do trabalho em sala - exercem uma educação para a mídia. É possível mencionar que as narrativas e práticas observadas evidenciaram, por um lado, marcas de dialogicidade no trabalho pedagógico, por outro, a reprodução dos assuntos midiáticos e a execução de atividades técnicas.

As maneiras de inserção do jornal na sala de aula implicam em posturas docentes permeadas por incertezas, visto que a cada dia são veiculadas outras informações para serem (re) pensadas pelos leitores e pelas leitoras na escola. As professoras trabalham com o imprevisto, uma vez que não têm acesso prévio às notícias para realizarem um planejamento e utilizam de diferentes formas de trabalho pedagógico para cumprirem a exigência do currículo escolar que solicita o uso do jornal na sala de aula.

REFERÊNCIAS

ADAIR, Flávia. O Jornal como instrumento pedagógico. Programa Folha Educação: uma proposta de leitura de jornal em sala de aula. In: **Comunicação & Educação**. São Paulo: USP, jan/abr., 1995.

ANJ. **Site da Associação Nacional de Jornais**. Disponível em <<http://www.anj.org.br/a-industria-jornalistica/jornais-no-brasil/maiores-jornais-do-brasil>>. Acesso em 05 de fev. de 2013.

BACCEGA, M.A. **Televisão e escola: uma mediação possível?** São Paulo: SENAC, 2003.

BAHIA, Juarez. **Jornalismo, informação, comunicação**. São Paulo: Martins, 1971.

BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. Campinas: Autores Associados, 2009.

BENETTE, Djalma. **Em branco não sai**. Um olhar semiótico sobre o jornal impresso diário. São Paulo: Códex, 2002.

BONI, V.; QUARESMA, S.J. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-graduandos em Sociologia Política da UFSC**, Florianópolis, v.2, n.1, jan-jul, 2005, p. 68-80.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: DF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética**. Brasília: DF, 1997a.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Prova Brasil**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=210&Itemid=324>. Acesso em 03 de outubro de 2013.

CALDAS, Graça. Mídia, escola e leitura crítica do mundo. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 94, jan./abr. 2006, p. 117-130.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. São Paulo: EDUSP, 1997.

CAPES. **Portal de Periódico da Capes**. Disponível em <www.capesdw.capes.gov.br/capesdw>. Acesso em 31 de jan de 2013.

CAVALCANTI, Joana. **O jornal como proposta pedagógica**. São Paulo: Paulus, 1999.

CITELLI, Adilson. Meios de comunicação e práticas escolares. **Comunicação & Educação**. v. 17, jan-abr., São Paulo: USP, 2000, p. 30-36.

COSTA, Marisa Vorraber. Estudos culturais e educação – um panorama. In: SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. **Cultura, poder e educação**: um debate sobre estudos culturais em educação. Canoas: ULBRA, 2011.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luis Henrique. Estudos culturais, educação e pedagogia. In: **Revista Brasileira de Educação** (online). nº 23, Maio/Jun/ Ago., 2003, p. 36-61.

COSTA, Marisa Vorraber. Uma agenda para jovens pesquisadores. In: COSTA, Marisa Vorraber; VEIGA-NETO, Alfredo. **Caminhos investigativos II**: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

COSTA, Marisa Vorraber. Poder, discurso e política cultural: contribuições dos Estudos Culturais ao campo do currículo. In: LOPES, Alice casemiro; MACEDO, Elizabeth (Orgs.) **Currículo: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2002a.

COSTA, Marisa Vorraber. Discutindo a escola básica em tempos de neoliberalismo. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org) **Escola básica na virada do século**. São Paulo: Cortez, 1996.

COUTINHO, Lidia M. QUARTIERO, Elisa M. Culturas, mídias e identidade na Pós-modernidade. **Perspectiva**, n.27, Florianópolis: jan-jun, 2009, p.47-68.

ERBOLATO, Mário. **Jornalismo especializado**: emissão de textos no jornalismo impresso. São Paulo: Atlas, 1981.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina. **Cartografias dos Estudos Culturais**: Uma versão latino-americana. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

FARIA, Maria Alice. **Como usar o jornal na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1996.

FISHER, Rosa Maria B. O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. **Educação e Pesquisa**. v. 28, n.1, São Paulo: jan/jun.2002, p. 151-162.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática pedagógica. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GADOTTI, Moacir. **O jornal na escola e a formação de leitores**. Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

GIROUX, Henry. Praticando Estudos Culturais nas faculdades de educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu. **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. 9ª ed. Petrópolis: Vozes, 2011, p. 83-100.

GIROUX, Henry e MCLAREN, Peter. Formação do professor como uma contra-esfera pública: a pedagogia radical como uma forma de política cultural. In: MOREIRA, Antonio Flávio e SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais**. Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes médicas, 1997.

GRIGNON, Claude. Cultura dominante, cultura escolar e multiculturalismo popular. In: SILVA, Tomaz Tadeu. **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. 9ª ed. Petrópolis: Vozes, 2011, p.173-184.

GROSSBERG, Lawrence. Existe lugar para os intelectuais no novo radicalismo? Três paradigmas. In: SARAIVA, Karla. MARCELLO, Fabiana de Amorim. **Estudos Culturais e educação: desafios atuais**. Canoas: ULBRA, 2012, p. 21-66.

GUARESCHI, Pedrinho A., BIZ, Osvaldo. **Mídia, Educação e Cidadania**. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

GUEDES, Vagner José. DINIZ, Marcos Antônio. DELIBERADOR, Luzia Yamashita. O Jornal na Escola: Uma análise da utilização da mídia impressa como complemento ao conteúdo do ensino escolar na região de Maringá – PR. Comunicação apresentada no **X Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul**. Blumenau: 2009.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu (org. e trad.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 103-133.

HALL, Stuart. **A identidade cultural da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

KELLNER, Douglas. **A cultura da mídia: estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno**. Bauru: EDUSC, 2001.

KUCINSKI, Bernardo. **A síndrome da antena parabólica: ética no jornalismo brasileiro**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1998.

LAGE, Nilson. **Estrutura da notícia**. São Paulo: Ática, 1987.

MACEDO, Elizabeth. A cultura e a escola. In: MISKOLCI, Richard (org.) **Marcas da diferença no ensino escolar**. São Carlos: EdUFSCar, 2010, p. 11-38.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 2010.

MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensão do homem**. Tradução Décio Pignatari. São Paulo: Cultrix, 2007.

MILLS, C. Wright. **The sociological imagination**. Londres: Oxford University Press, 1970.

NELSON, Cary; TREICHLER, Paula A.; GROSSBERG, Lawrence. Estudos Culturais: Uma introdução. In: SILVA, Tomaz Tadeu. **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. 9ª ed. Petrópolis: Vozes, 2011, p.7-38.

O DIÁRIO. **Site do O Diário**. Disponível em <http://www.odiario.com/kit-odiario>. Acesso em 21 de jan de 2013.

O DIÁRIO NA ESCOLA. **Blog**. Disponível em: <http://blogs.odiario.com/odiarionaescola/>. Acesso em 11 de fev de 2013.

OROZCO-GOMEZ, G. Professores e Meios de Comunicação: desafios e estereótipos. In: **Comunicação & Educação**. São Paulo: USP, 1997, p.57-68.

PEREIRA, Kátia Zanvettor. **Quem lê jornal sabe mais?** As relações discursivas entre educação e jornal. Rio de Janeiro, 2006. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal Fluminense. Faculdade de Educação, 2006.

PJE. **Site do Programa Jornal e Educação**. Disponível em <http://www.anj.org.br/jornaleeducacao/institucional/historico> Acesso em 11 de fevereiro de 2013.

RECCO, Rogério; PAULA, Antonio Roberto de. **O Diário do Norte do Paraná: a saga vitoriosa de um jornal a serviço da cidadania**. Maringá: Coan, 2009.

SANTOMÉ, Furjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. 9ª ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 13 ed. Porto: Afrontamento, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma pedagogia do Conflito. In: SILVA, Luiz Heron; AZEVEDO, José Clóvis de; SANTOS, Edmilson Santos dos. **Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais**. Porto Alegre: Sulina, 1996, p.15-33.

SEVERINO, A. J. Pós- graduação e pesquisa: o processo de produção e de sistematização do conhecimento no campo educacional. In: BIANCHETTI, L; MACHADO, A.M.N (Org). **A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações**. Florianópolis: UFSC; São Paulo: Cortez, 2006, p.67-87.

SCHIMIDT, Saraí. Aprendendo a ler nas lentes dos jornais. **23ª Reunião Anual da ANPEd**, 2000. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/1015T.PDF>. Acesso em 26 de agosto de 2013.

SCHMIDT, Sarai. Em pauta: a aliança mídia e educação. **UNlrevista** - Vol. 1, nº3, julho, 2006, p.1-8. Disponível em: http://www.alaic.net/ponencias/UNlrev_Schmidt.pdf. Acesso 01 de setembro de 2013.

SIBILIA, Paula. **O show do Eu**: a intimidade como espetáculo. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. Discurso, escola e cultura: breve roteiro para pensar as narrativas que circundam e constituem a educação. In: SILVEIRA, Rosa Maria Hessel (Org). **Cultura, poder e educação**: um debate sobre os estudos culturais em educação. Canoas: Ed. ULBRA, 2011.

SILVERSTONE, Roger. **Por que estudar a mídia?** Tradução Milton Camargo Mota. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

SODRÉ, Nelson Werneck. **História da imprensa no Brasil**. São Paulo: Mauad, 1983.

TERUYA, Teresa Kazuko. Sobre mídia, educação e Estudos Culturais. In: MACIEL, Lizete Shizue Bomura; MORI, Nerli Nonato Ribeiro (Orgs.) **Pesquisa em Educação**: Múltiplos Olhares. Maringá: Eduem, 2009. p. 151-165.

TERUYA, Teresa. **Trabalho e educação na era midiática**: um estudo sobre o mundo do trabalho na era da mídia e seus reflexos na educação. Maringá: EDUEM, 2006.

THOMPSON, John. **A mídia e a modernidade**: uma teoria social da mídia. Tradução de Wagner de Oliveira Brandão. Petrópolis: Vozes, 2012.

WORTMANN, Mara Lúcia Castagna. Dos riscos e dos ganhos de transitar nas fronteiras dos saberes. In: COSTA, Marisa Vorraber; BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Caminhos investigativos III**: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras. Rio de Janeiro: DP&A, 2005, p.45-67.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. In: **Revista Brasileira de Educação**. Maio/Jun/Ago. nº 23, 2003, p. 5-16.

ZANCHETTA, Júnior. Desafios para a abordagem da imprensa na escola. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 26, n. 93, set./dez. 2005, p.1497-1510.

APÊNDICE I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidá-lo/a a participar da pesquisa intitulada **Mídia na educação: um estudo sobre o uso do jornal no 4º ano do ensino fundamental**, que faz parte do curso de Mestrado em Educação, orientada pela Profª. Drª. Teresa Kazuko Teruya da Universidade Estadual de Maringá - PR. O objetivo da pesquisa é verificar como os/as professores/as de 4º ano utilizam o jornal O Diário do Norte do Paraná na educação dos alunos/as. Portanto, a sua participação é muito importante, e ela se daria por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), seguida da aceitação da pesquisadora em sua sala de aula, para que ocorra a observação de sua prática docente com o jornal impresso e, por fim, você responderia às questões da entrevista, que será gravada, com perguntas relacionadas ao uso do jornal impresso na sala de aula. As datas dos encontros serão agendadas conforme sua disponibilidade. Ao término do estudo e transcrição das entrevistas, as gravações realizadas serão deletadas.

O risco provável aos sujeitos da pesquisa é mínimo, as observações e as entrevistas podem causar algum tipo de constrangimento, mas você não será identificada e tem plena liberdade de recusar ou retirar o consentimento sem penalização. As respostas obtidas nas entrevistas e a observação da prática pedagógica, com a utilização do jornal na sala de aula dos sujeitos estudados, serão objetos de análise e servirão de base para uma discussão acerca da mídia e de suas mensagens na sala de aula. Caso você se sinta desconfortável em alguma circunstância, você poderá negar-se a participar. Gostaríamos de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, podendo você recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto ocasione qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa.

Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade e da sua escola. Esperamos beneficiar sua escola e prática pedagógica ao problematizarmos o uso da mídia na sala de aula, intencionando colaborar com a formação de professores para esta realidade que alia mídia e educação formal.

Página 1 de 3

Iremos, ao fim da pesquisa empírica e análise dos dados, dar o devido retorno aos/as profissionais da escola pesquisada em uma data combinada entre você e a pesquisadora. Caso você tenha mais dúvidas ou necessite de mais esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta neste documento. Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada, entregue a você.

Além da assinatura nos campos específicos pela pesquisadora e por você, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isto deve ser feito por ambos (pela pesquisadora e por você, como sujeito de pesquisa) de tal forma a garantir o acesso ao documento completo.

Eu, _____ declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar VOLUNTARIAMENTE da pesquisa coordenada pela Prof. Dra. Teresa Kazuko Teruya

_____ Data: _____
Assinatura ou impressão datiloscópica

Eu, Fernanda Amorim Accorsi (pesquisadora que aplicou o TCLE), declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra-nominado.

_____ Data: _____
Assinatura da pesquisadora

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com a pesquisadora, conforme os endereços abaixo:

Nome: Teresa Kazuko Teruya

Endereço: UEM-DIIP - Av. Colombo, 5790 – bloco I-12, sala 214.

Telefone: ((44) 3011-5034 ou 3267-5175

E-mail: tkteruya@gmail.com

Página 2 de 3

Nome: Fernanda Amorim Accorsi

Endereço: R. Marciano Halchuk, 356 – Bloco G – ap:64 – Vila Bosque -
Maringá

Telefones: (44) 3305-0315 ou (44) 9934-2308

E- mail: accorsifer@gmail.com

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP) envolvendo Seres Humanos da UEM, no endereço abaixo:

COPEP/UEM

Universidade Estadual de Maringá.

Av. Colombo, 5790. Campus Sede da UEM.

Bloco da Biblioteca Central (BCE) da UEM.

CEP 87020-900. Maringá-Pr. Tel.: (44) 3261-4444

E-mail: copep@uem.br

APÊNDICE II

Transcrição das entrevistas, as quais foram devidamente autorizadas pelo Copep.

Entrevista Professora 1 (Ágata)

O que você mais lê no jornal O Diário?

Professora 1 (Ágata): Eu sempre trago para eles uma reportagem que chama a atenção, começo pela capa, o que chama a atenção, o que está falando, vemos a manchete da capa e a gente vai ver o que tem dentro. Se é verdade, esses dias tinha sobre a ferrovia, o que está acontecendo? Por quê? Aí eu fiz algumas perguntas para eles procurarem dentro do jornal para ver se tinha o conceito. Trabalho muito leitura, o jornal, muitas vezes, ele não coloca uma notícia porque ele quer. Tem que ter, tem que ter o nome dele na notícia para ver se é verdade mesmo e quando foi censurada. Ler é isso aí, levar o que tem de bom no jornal. Sabe o que eles gostam de fazer? Palavras cruzadas. Os alunos adoram, eu sempre digo vamos terminar primeiro as coisas para depois fazer as palavras. Mais ou menos assim.

Por que ler jornal é importante para a formação do aluno?

Professora 1 (Ágata): Porque além dos conteúdos científicos que tem, porque o jornal tem bastante notícia que muitas crianças não tem acesso. Eu na minha casa tenho acesso ao Diário, ao jornal direto, mas tem muitas crianças que nem sabem o que é um jornal. Não tem acesso. O jornal muitas vezes tem coisas boas, mas tem coisas que não leva em conta. Mas têm muitas coisas boas que só das crianças ler, saber, saber o que está acontecendo no mundo ou na própria região. É levar eles a ver isso. O que tem o jornal de bom o que não tem. Porque muitas vezes você pega o jornal e nem dá vontade de ler.

Por quê?

Professora 1 (Ágata): Porque tem fatos assim de assassinatos. E tem crianças que tem muito isso, que vive isso. Tive aluna da minha sala que o tio dela foi assassinado e saiu no jornal. Imagina a criança ver isso? A sorte que ela não veio no dia. Imagina pegar e ver, ler o que aconteceu. Então tem hora que o jornal é muito bom, reportagens ótimas, agora tem umas também que a gente tem que selecionar...

Tem alguma parte, seção ou editoria que você mais trabalha em sala de aula?

Professora 1 (Ágata): Não, não tem. Eu vejo o que que interessa ao aluno, à série que ele está. Porque quando trabalhei sobre a notícia da ferrovia, nós estávamos trabalhando geografia. Eu explico que não é só em Maringá, só no Paraná que está acontecendo isso, é no Brasil inteiro, o troperismo. Antigamente como

transportavam os gados? Pelo troperismo, pelos cavalos, depois o transporte aconteceu com caminhões. Agora ao invés de colocar caminhões na rodovia, eles querem por no trem. Porque gasta menos e vai mais vagões.

Qual o método utilizado para inserir o jornal na sala de aula?

Professora 1 (Ágata): Eu trabalho de forma individual. Porque eu tenho alguns alunos que gostam de chamar a atenção. Mas eu sempre levo para eles lerem, trabalharem. Ver o que é bom de ser lido ou que não é.

Como assim o que bom ou ruim?

Professora 1 (Ágata): Tem algumas coisas sobre sexo que não toco em sala de aula, que não trabalho. Casos de violência extrema também, tento levar eles a verem as coisas boas. Agora O Diário quer que a gente faça uma história em quadrinhos para ir para o jornal. Então vamos pegar uma reportagem e todo mundo vai trabalhar e fazer uma HQ sobre ela. Vamos trabalhar o que é bom, leitura, vamos tirar as ideias principais. Se 'bate' com a manchete, o que que fala. A gente faz muito isso. O Diário se a gente for ver, Fernanda, tem muita coisa para trabalhar, mas a gente tem que dar conta de outras coisas.

Por exemplo?

Professora 1 (Ágata): Matemática. Ciências, são outros conteúdos. Com o Diário dá para trabalhar tudo isso, como a da ferrovia que dá para trabalhar história e geografia. A gripe A dá para trabalhar ciência. Isso dá para trabalhar muito com a criança. A gente tem que escolher uma reportagem. Se deixar, cada um quer fazer o seu. Então a gente tem que trabalhar em cima disso.

Mas qual seria o papel do jornal na sua turma?

Professora 1 (Ágata): Olha que nem eu falei, acho que o jornal não deveria ser só para o quinto ano, deveria ser para todos. Porque daí as demais crianças teriam acesso a isso. Saberiam que é um jornal. Saberiam que nele vem reportagens, histórias importantes, palestras de alguém, são coisas assim que a gente tem que , tinha que dar para outras crianças. Não só o quinto ano. O primeiro e segundo não, é mais....a imprensa é uma letra que a gente escreve.

Como assim a letra, professora?

Professora 1 (Ágata): Por exemplo, a letra do primeiro ano, segundo ano é caixa alta e da imprensa não é igual, não reconhece. Eles perguntam que letra é essa? O jornal tem vários tipos de letra. É levar criança a pensar sobre isso também.

Mesmo há pouco tempo trabalhando com o jornal, você consegue reconhecer nas mensagens formas de enriquecer sua prática pedagógica?

Professora 1 (Ágata): Sim, acho que sim, porque a gente pode pegar e trabalhar com eles. O certo era dar uma olhada e dentro disso pegar e trabalhar com eles.

Mostrar que isso aqui é algo importante, além do científico, do que a gente conhece, pode ter mais coisa para enriquecer eles. Quando eu estudava, eu trabalhava somente o científico. Estudamos isso e olha aqui no jornal, a mesma coisa. Fazer com que eles vejam outro lado, não ver apenas um lado. Porque as vezes algumas coisas são barradas, mas o outro lado nos mostra algo diferente.;

O jornal traria outro olhar?

Professora 1 (Ágata): Sim, um outro olhar de algumas coisas. Porque a gente trabalha muito o científico e eles vão achar que a Gripe A, não sei o quê, igual eu falei para eles, esse ano, muitas vezes a imprensa esconde o que acontece. Tantos casos que por de trás tem mais. Não a imprensa em si, mas quando ela diz “morreu tantas pessoas”, na realidade tem mais coisa por trás. De levar essa consciência ao aluno, de formar um cidadão crítico. De ver uma reportagem e pensar “isso aqui é real, mas tem mais coisa por trás”.

Você percebe quais as ideias são defendidas pelo jornal? A forma como ele se posiciona?

Professora 1(Ágata): Tem alguma coisa que dá para ver, a gente vê que muitas vezes que o jornal tenta esconder algumas coisas que acontecem na sociedade.

Por exemplo?

Professora 1 (Ágata): O jornal coloca o que acontece com a sociedade mais carente. O que acontece na realidade da classe alta não mostra. Aquela médica aqui em Maringá que morreu, no jornal não saiu nada sobre ela. Só saiu que era um caso de pneumonia. Não saiu o real que tinha acontecido. Agora coloca o que acontece com a criança mais carente, mais na alta sociedade não sai. Não sei se é em todos os jornais, não sei, mas na política, né, o candidato a prefeito está em alta e na verdade ele não está em alta. Não sei se é para confundir a gente, a população, o que que é. Mas eles fazem isso.

Para finalizar, qual formação você teve – e se você teve – para o trabalho com a mídia em sala de aula?

Professora 1 (Ágata): Na minha formação inicial eu não tive, eu vim ter com O Diário que faz encontro com nós, professores de 5º ano, até então eu não tinha experiência com o jornal. Porque era o primeiro ano que eu assumia o 5º ano, então eu não sabia. No começo não foi fácil. Mas eu tento fazer meu trabalho, daí eles fizeram encontros, o último encontro que eles fizeram foi falar sobre as Histórias em Quadrinhos do jornal. Como trabalhar, como fazer criticamente. Até então eu nunca tinha trabalhado com esse lado.

Mas o que seria “fazer criticamente”?

Professora 1 (Ágata): Não..até então eu não sabia que tinha jornal na escola. Eu sempre lia O Diário em casa, mas o que me chama atenção eu olho a manchete. Me questiono, questiono as crianças. Isso é crítica, é pensar o que está ali. Eu

pego muito para olhar o D+ (cultura), porque ali mesmo saiu histórias em quadrinhos, mas não de Maringá. Eu sempre procuro buscar informações. Ler, como é bom a gente ler e a escola trabalhando em cima disso. Tem crianças de nove e dez anos e ele ver alguma coisa dele ali dentro do jornal, é muito gratificante para eles. Ver o trabalhinho deles ali. A semana retrasada saiu de uma aluna daqui, uma poesia sobre o trânsito, muito bonita também, acho que é muito bom. E quando a gente pede para eles fazerem alguma coisa, eles fazem coisas lindas. Que ficam escondidas na escola e ainda bem que O Diário está levando isso para crianças.

Entrevista Professora 2 (Esmeralda)

O que você mais lê no jornal O Diário?

Professora 2 (Esmeralda): Olha, na verdade eles não entendiam o que continham no jornal. Eles tinham que estudar caderno, (*professora abre o caderno e dá uma olhada no planejamento*), falar sobre o jornal. Primeiro, a gente passou para eles o que na verdade é o jornal, que tipo de noticiário traz, quantos cadernos têm, entendeu? E a gente trabalha, tipo pede para eles lerem uma reportagem e fazerem uma história em quadrinhos daquela reportagem. A maioria vai, alguns vão, os meninos vão na página do futebol, a HQ deles é relacionado a este assunto, outros mostram uma, fazem tipo um texto do que entenderam do artigo. Mil e uma coisas.

Por que ler jornal é importante para a formação do aluno?

Professora 2 (Esmeralda): Eu acho que enriquece, através dos assuntos eles vão pegando o gosto pela leitura, uns vão para os classificados, eles gostam de estar olhando. No geral, é muito útil para sabedoria deles, para ter interesse na leitura.

Tem alguma parte, seção ou editoria que você mais trabalha em sala de aula?

Professora 2 (Esmeralda): Inclusive carta ao leitor, nós trabalhamos já esta parte. Enriquece bastante, aprende a desenvolver uma carta, a entender o porquê daquele assunto. É importante.

Como assim? Como funciona isso?

Professora 2 (Esmeralda): Fazemos cursos para aprender, o Diário oferece cursos ao professor, no último eu não fui, mas fui em vários. No ano passado, eles pediram para os alunos montarem uma história em quadrinhos sobre um assunto em destaque. Aí teve aquele programa da câmera lá, uma aluninha minha ganhou. É uma maneira de abrir a cabecinha deles e estarem desenvolvendo tipo uma história em quadrinhos, um resumo de um assunto que interessa a eles. Porque a gente pode estar trabalhando matemática, por que não? Eu já trabalhei, as marcas mais vendidas de carros, aí eles fazem gráfico.

Qual o método utilizado para inserir o jornal na sala de aula?

Professora 2 (Esmeralda): Método, como assim?

Como vc desenvolve isso na sala de aula? Você pode me contar um passo a passo?

Professora 2 (Esmeralda): Cada um recebe um jornal. Procuram lá um assunto que interessa eles, eles fazem a leitura silenciosa, faz um debate individual. E eles montam um trabalhinho daquela leitura que escolheram.

O trabalhinho consiste em quê?

Professora 2 (Esmeralda): Pode ser um desenho, um resumo, as meninas vão para o lado da propaganda de roupas, elas olham e fazem desenho, espelhando naquilo lá, é bem interessante. (mostra o caderno). Aqui é projeto com o jornal. O que o jornal traz ? Reportagem, editorial, caderno, as partes do caderno, notícias, manchete, lead. Eu não sabia o que era o lead. O primeiro parágrafo da notícia. Artigo, charge, que são as piadas, os personagens conhecidos. Personagens do momento dele. Eles montam historinha com os personagens, mudando. *(com o caderno em mãos e lendo, professora diz:)* Aí a gente questiona: “Qual foi a manchete do jornal O Diário no dia 05/09 que trabalhamos o jornal?”

Você dita ou copia no quadro?

Professora 2 (Esmeralda): Copio no quadro, às vezes eu dito. Página ‘A’ tem uma reportagem sobre tal coisa, que a gente viu. Qual é lead desta notícia? Aí eles respondem. Quantos cadernos têm o jornal? Qual a primeira reportagem? Recorte cartas do A2 e cole no caderno. Este tipo de coisa que a gente faz. Na página A9 foi realizada uma pesquisa em vendas de veículos, né, no mês de agosto, qual carro que foi mais vendido, aí eles montam um gráfico. Fica uma gracinha!

Qual seria o papel do jornal na sua turma?

Professora 2 (Esmeralda): Para eles terem mais interesse na leitura. Para desenvolver a leitura. Muitos têm preguiçinha de ler, não é? O jornal é um material que está ali, tem figuras, chamando a atenção. Um gosta de futebol, outro gosta de outro tipo de reportagem. São diversos textos que interessam cada um.

Hoje você reconhece nas mensagens formas de enriquecer sua prática pedagógica? Como?

Professora 2 (Esmeralda): Nas reportagens, mudando o estilo de aula. Fazendo uma aula diferente para eles. Isso é importante para eles, todo o dia aquela mesma rotina, e o jornal se torna uma aula diferente, um diferencial em sala de aula.

Você percebe quais as ideias são defendidas pelo jornal? A forma como ele se posiciona?

Professora 2 (Esmeralda): O jornal tem diversas leituras, fala lá do clima, às vezes lá uma reportagem que aconteceu alguma coisa inédita, política. Eu acho que é muito bom.

Mas como ele trata a política? Você já observou, professora?

Professora 2 (Esmeralda): Não. Não percebi.

Diante da economia?

Professora 2 (Esmeralda): Economia sim, porque às vezes a gente está estudando lá uma geografia, vamos supor, um, como eu posso dizer, que tem alguma coisa que relaciona aquele texto de geografia que você está lá estudando. Entendeu? Aí a gente. É um complemento da matéria da gente.

Para finalizar, qual formação você teve – e se você teve – para o trabalho com a mídia em sala de aula?

Professora 2 (Esmeralda): Você fala assim...como?

Alguma disciplina na graduação.

Professora 2 (Esmeralda): Na secretaria eles colocam que a gente tem que usar o jornal e revistas também.

Você fez pedagogia?

Professora 2 (Esmeralda): Sim, fiz.

E você lembra de ter tido alguma disciplina sobre a relação entre mídia e educação?

Professora 2 (Esmeralda): Não, não. Só aquele assunto relacionado mesmo, né? A didática, tal. Porque a prática é. A gente aprende no dia a dia, a gente aprende a dar aula no dia a dia, né?

Fora os cursos do Diário, vc já tinha lido algo sobre o jornal na educação?

Professora 2 (Esmeralda): Não. Eu gosto muito de ler jornal, tanto é que eu assino, mas eu dou aula dois períodos, então não dá para gente estar lendo no dia a dia, né? Que vem todos os dias, né? No domingo eu amo ler jornal. Acordo de manhã, tomo meu café e leio tudo, porque eu gosto.

Tem algo que não te perguntei, que você gostaria de dizer?

Professora 2 (Esmeralda): Não, está bom!

Entrevista Professora 3 (Quartzo)

O que você mais lê no jornal O Diário?

Professora 3 (Quartzo): Acho que a primeira página são os assuntos polêmicos da atualidade, né? As discussões que estão na mídia. Que muitas vezes a gente tenta levar os alunos a entender e tirar o senso crítico deles, né, o que eles pensam em cima daquilo, como política, agricultura que a gente busca estar contextualizando algumas coisas, saúde, educação, né, porque as vezes, né, afasta muito, mas não é o real. Porque as vezes em educação mostra uma coisa que não é aquilo que tá. Mas vc não pode tirar Aparece às vezes na primeira página que governo deu tantos por centos de aumento para os professores. Mas vai ver foi parcelado em dois, três anos, né. Só que quem lê pensa: é bastante, né? Isso deles. Aquilo que está ali às vezes não é real. Tem que tentar analisar por trás de tudo ali. Que às vezes tem muita coisa que a mídia vende informação, O Diário, né, as vezes eles estão vendendo informação, pois uma empresa coloca um enunciado lá vendendo a sua profissão, o que eles querem, né, isso daquilo lá. A gente busca discernimento, né. Num finalzinho de aula: “ah! Professora pode fazer o caça palavras?”. Eu deixo eles fazerem. Porque às vezes é mais interessante o que eles buscam entender no lúdico, no mais tranquilo do que querer impor aquilo e ele não querer ler aquilo. Alguns momentos eu deixo fazer cruzadinha, a charge lá. A parte de entretenimento mesmo.

Por que ler jornal é importante para a formação do aluno?

Professora 3 (Quartzo): Nas últimas aulas até eu estava trabalhando sobre isso. Eu estava tentando tirar deles o que que eles, o jornal trazia para eles. Informação, né. Conhecimento, adquirir alguma coisa que eles conheciam, mais uma fonte de informação, todos os dias, acontecendo novas informações, procurar um emprego, saber como se comportar, ter um bom senso de educação, respeito, a gente busca estar conciliando em sala de aula.

Mas na formação do aluno, ali na sala de aula, como que você acha que o jornal pode ou não contribuir?

Professora 3 (Quartzo): Acho que pode contribuir através no que ele vai ler com senso crítico. Ser uma pessoa crítica, né, quando falar em política, ele saber ler lá, entender o que que pode passar em votar nulo ou não. Quando mostra alguns fatos sobre política, como está mostrando ultimamente, o uso de verbos, né, eles têm que ser críticos, né. Saber analisar que pessoas eles estão escolhendo para estar nos representando. A vida da gente gira em torno de pessoas, informações, elas precisam estar bem informadas. Cidadãos têm que ter seu ponto de vista.

Tem alguma parte, seção ou editoria que você mais trabalha em sala de aula?

Professora 3 (Quartzo): Não, é artigo de opinião, que a gente busca trabalhar mais com eles para ver o que as pessoas estão pensando.

Por que o artigo de opinião?

Professora 3 (Quartzo): Eu acho interessante entender as opiniões das pessoas também. Ver o que está acontecendo, e contextualizar as diversas opiniões. Todo mundo não pode pensar da mesma forma.

Qual o método utilizado para inserir o jornal na sala de aula?

Professora 3 (Quartzo): Então, a gente busca quando vamos trabalhar com quadrinhos, a gente conversa com eles bastante sobre leitura. Daí já tem a metodologia que nos passaram da história em quadrinhos. O que que a gente vai querer trabalhar. Se é política e vai direcionar para política. Trabalhar bastante leitura, o ponto crítico, a informação, aí vai depender do assunto, da agricultura, do contexto da agricultura. O Diário na Escola traz a metodologia.

Qual o papel do jornal na escola? Na sua turma?

Professora 3 (Quartzo): A função é, acredito, trazer informação, mas podemos trabalhar com uma diversidade muito grande além da informação. Depende do campo de informação que você está buscando ali. Classificados, esporte, política, entretenimento, vai depender do foco que você está querendo que eles observem.

Hoje, você reconhece nas mensagens da mídia formas de enriquecer sua prática pedagógica?

Professora 3 (Quartzo): Com certeza. Através de novas experiências que a gente vê. Alguns professores que mandam trabalhos para o jornal, trabalhos realizados por ótimos alunos, inovadores, nesse sentido. Consegue visualizar isso, né? Traz novas experiências.

Você percebe quais as ideias são defendidas pelo jornal? A forma como ele se posiciona?

Professora 3 (Quartzo): Como assim?

Por meio das matérias, fotos, você consegue perceber como eles pensam? O que eles valorizam?

Professora 3 (Quartzo): Eu acho que enfatiza muito as coisas negativas. Mostra muito, sempre na primeira página, algo muito, assim, negativo, acidentes, mortes, acho que tinham que enfatizar algo mais positivo. Às vezes a gente esquece isso. A gente estava conversando com os professores, em reunião. A gente se apegava demais ao negativo. Tinha que colocar, chamar mais atenção do positivo. Eles vendem, né? A propaganda é a venda, né? E algumas coisas acabam influenciando.

Como assim, professora? Quais?

Professora 3 (Quartzo): A política, relacionado a política. Às vezes nem tudo que eles podem colocar é o real.

Para finalizar, qual formação você teve – e se você teve – para o trabalho com a mídia em sala de aula?

Professora 3 (Quartzo): Aqui ou na minha faculdade?

Em ambas. Na faculdade de pedagogia, por exemplo?

Professora 3 (Quartzo): Com o jornal não me lembro de ter feito alguma atividade. Com outras mídias, eu vi algumas coisas, né? Tem televisão, informática que a gente acabava usando. Internet, assim. Aqui na escola a gente tem formação do Diário e às vezes sobra pouco tempo para discussão com as pedagogas. Bem pouco assim.

Mas como você aprendeu a trabalhar com o jornal?

Professora 3 (Quartzo): Então, algumas coisas a gente busca pesquisar, internet, livros, algumas coisas assim, mas nos cursos do Diário eles passam informação, mas sempre foi mais enviado História em quadrinhos, charges. Os cursos são mais voltados ao trabalho de HQ.

Alguma informação a acrescentar?

Professora 3 (Quartzo): Acho que é isso!

Entrevista Professora 4 (Rubi)**O que você mais lê no jornal O Diário?**

Professora 4 (Rubi): Gosto de trabalhar com os textos da capa para depois ir para dentro do jornal. Eles exploram, tipo, o jornal para trabalharmos os temas principais.

Por que ler jornal é importante para a formação do aluno?

Professora 4 (Rubi): Acho que ler jornal ajuda na cidadania. Eles ficam informados, né? Ficam sabendo o que acontece por aí e de uma forma escrita, que é muito importante. Eles têm que gostar de ler e gostam de ler jornal. Gostam de folhear as páginas, né, assim, mas gostam de escrever também, alguns, né.

Tem alguma parte, seção ou editoria que você mais trabalha em sala de aula?

Professora 4 (Rubi): A gente trabalha com o que chama atenção deles. A manchete da capa dá sempre o que falar na minha turma, mas, eles, sabe, não se atentam a qualquer coisa, gostam de assuntos negativos, mais para o lado do polêmico. Chegam a brigar por algum assunto. Folheamos juntos e paramos, as vezes, para ir discutindo o que mais chama atenção.

O que chama mais atenção dos alunos, professora?

Professora 4 (Rubi): Ah! Política, economia e esportes. Os meninos leem bastante esportes. As meninas gostam de signos, horóscopo. Entretenimento..mas aí eu puxo eles para aula, para pensar na situação toda e não em um fato só!

Qual o método utilizado para inserir o jornal na sala de aula?

Professora 4 (Rubi): Aprendi com O Diário na Escola a não trabalhar com o jornal grampeado, os alunos precisam aprender a manusear sem bagunçar. Faço bastante leitura silenciosa e debate, mas com organização (risos). Escolhemos, as vezes, a mesma reportagem para todos lerem para que depois eles exponham suas opiniões em voz alta. Vira um debate, né?

Mas qual seria o papel do jornal na sua turma?

Professora 4 (Rubi): Acho que seria de estimular o hábito da leitura, Fernanda. Pois eles não têm acesso em casa, os pais não assinam jornal, só ficam na frente da Tv, na escola eles leem notícias, que é diferente de ler um livro e têm acesso às notícias. Ficam bem informados. É muito importante ter o jornal ali, toda a semana na minha sala. Os alunos até sentem falta quando terminamos o trabalho no fim do ano.

Você consegue reconhecer nas mensagens formas de enriquecer sua prática pedagógica?

Professora 4 (Rubi): Sim, com certeza. Como eu te disse, os alunos sentem falta porque sem o jornal a aula fica mais parada, mais comum, eles gostam de novidade e a gente faz as notícias e o científico ficar próximos, eles nem percebem, mas estão estudando e aprendendo, com o jornal. Tenho dificuldade quando trata de temas como assassinato, mas já debati que violência não leva a nada o dia que o jornal colocou uma notícia sobre a morte de um vigia. Mas é difícil, não é fácil não. Queria ter mais tempo para estudar isso, mas não dá, não mesmo.

Você percebe quais as ideias são defendidas pelo jornal? A forma como ele se posiciona?

Professora 4 (Rubi): Acho que valoriza o dinheiro, né? Porque ele tem que vender, isso eu sei e quem paga mais tem mais espaço. Tem notícias que ele coloca 'informe publicitário', outras não coloca, mas é como se fosse paga, mas ninguém comenta. Os alunos veem que tem tantas mortes no trânsito na capa do jornal e acham que aquilo é normal, acaba perdendo o valor da vida de uma pessoa só e vira um número apenas.

Como assim, professora, vira um número apenas?

Professora 4 (Rubi): Eles tratam a gente como número, mais um morreu, mas não dão chance dos alunos discutir o porquê da violência no trânsito. Já cheguei a pensar que acontece porque tá todo mundo estressado com conta para pagar, filhos dando problema e sai correndo igual um louco. As crianças não têm esses problemas, mas precisariam saber o motivo do aumento de mortes no trânsito, o que está acontecendo com as pessoas, né?

Qual formação você teve – e se você teve – para o trabalho com a mídia em sala de aula?

Professora 4 (Rubi): Na faculdade não, quando me formei nem sabia que existia isso. Fui aprendendo na prática, aos trancos e barrancos, tenho medo que meu trabalho não esteja certo porque não dá tempo de conversar direito com as pedagogas sobre isso. É muito corrido a vida de professor, dou aula nos dois períodos e ainda tenho que ler em casa. Eu sei que O Diário forma a gente, mas fico pensando se existe uma pós disso, de jornal na sala de aula, eu faria porque toda semana eu tenho o desafio de trabalhar com a mídia. E acho muito importante o trabalho.

Por que desafio, professora?

Professora 4 (Rubi): É difícil ser crítico com o jornal. Eles escrevem tudo tão certinho que você vai logo acreditando, mas eu sempre digo para meu marido e para meus alunos: “Cuidado, é sempre importante ver que existem dois lados”.

Quer acrescentar alguma informação?

Professora 4 (Rubi): Acho que não, acho que é isso que o jornal é importante, mas que o professor precisa saber usar com os alunos, pois se não, não vai despertar o gosto pela leitura, vai fazer o aluno se irritar com aulas ruins. É isso, eu acho!

APÊNDICE III

Protocolo de observação, técnica de pesquisa autorizada pelo Copep.

Ágata

Data: 03.10.2012

Horário da aula: 7h30 às 9h45

Observação 1

Número de aluno (no dia): 23

A aula começa com dez minutos de atraso para que todos sentassem e abrissem o material da aula de Português. A professora realiza uma oração – “O pai nosso” – com a turma. Em seguida entrega o jornal e pede que abram na página A3, que abarcava assuntos policiais. A reportagem é escolhida pela professora e pela turma que de modo unânime pede para que a escolha seja a de título “Preso suspeito de matar criança de três anos com um tiro”. A professora faz a leitura em voz alta e a cada parágrafo pede para um aluno ou aluna ler, no total, sete participam da leitura; os outros apenas acompanham com os olhos atentos ao exemplar. Ao término da leitura, a professora questiona: “É só no Rio de Janeiro e em São Paulo que tem violência?” Os alunos e as alunas respondem em coro: “Não”

A professora continua: “O que tem por trás da violência?” e responde: “drogas, né? Porque, conforme a notícia, o que acharam na casa dos acusados?” A professora vincula o trabalho com o jornal com as atividades desenvolvidas pelo Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (Proerd). E insinua: “O que estamos aprendendo com o Proerd?” A resposta da turma não é unânime, embora a maioria tenha tido: “A ficar longe das drogas”. A metodologia docente perpassa pelo diálogo, questionamento e aula expositiva. Após algumas explicações sobre o assunto policial abordado em sala, a professora pede que cada um leia uma nota, na mesma página, que leva o título “Violência no Jardim Alvorada”. Em seguida, solicita que a turma desenvolva uma história em quadrinhos contanto o que leram nos dois textos policiais.

O caso do menino morte teve repercussão entre os alunos e as alunas porque muitos disseram, durante a aula, morar no bairro onde aconteceu o fato. O menino morreu de bala perdida durante o dia em uma briga de traficantes que passavam de moto pelo local onde ele estava. Algumas crianças revoltadas disseram que o “bandido” merecia pena de morte, merecia “apodrecer na cadeia”. A professora realizou uma intervenção diante das falas e afirmou: “O menino é uma vítima, é sim, mas o homem que matou também é, ele é uma vítima da sociedade que exclui, que não dá chance para ele ter um trabalho digno”. A maioria dos alunos e das alunas discordam da opinião da professora e a aula vira um espaço de debate. A professora faz a mediação para que todos sejam ouvidos e possam falar suas opiniões. Sem desenvolver as histórias em quadrinhos, a professora encerra a aula e libera a turma para o recreio.

Ágata

Data: 10.10.2012

Horário da aula: 7h30 às 9h45

Observação 2

Número de aluno (no dia): 30

A aula inicia com a oração do pai nosso e tem continuidade com a seguinte introdução: “Iremos dar uma olhada no jornal e vamos continuar debatendo o assunto da aula passada sobre a morte do menino, ta?”, pois a professora admitiu: “Você precisam refletir sobre isso!” Quando questionada por um aluno se poderia ler também a páginas de esportes, a professora explica: “Sim, desde que seja no fim da aula”. O jornal é entregue por duas alunas à turma e a professora orienta: “Vamos ver se saiu alguma coisa sobre o menino, todos devem procurar. O que está no jornal não é à toa, mas é bom olharmos quem escreveu, saber quem está falando”.

A sala fica quase totalmente em silêncio, os alunos e as alunas procuram as notícias solicitadas pela professora. Mesmo com a sala completa, nesse dia sobram sete jornais. A professora percebe a sobra e diz para uma aluna: “Hoje enviaram a mais”. Às 8h, ela questiona: “acharam a reportagem? O que ela diz?” Um aluno responde: “Professora, eu vi na TV que o bandido apanhou da polícia”. A professora explica que não é para pensar na TV, é para ver o que diz o jornal: “A tragédia aconteceu que horas? Como são os bandidos?”.

Em pé, ao lado de um aluno, ela explica: “A mídia é assim, sempre separa entre bandidos e mocinhos, você lembra o que eu falei na aula passada?”. O aluno diz que não lembra. A professora recorda: “Eu disse que ninguém é totalmente ruim ou totalmente bom, esses bandidos também são vítimas da sociedade”. Ela pede que a turma responda, no caderno, à seguinte questão: Por que o jornal trouxe o assassino e a vítima na capa? É dado um tempo para os estudantes e as estudantes pensarem sobre a pergunta e responder no caderno. Perto de ser encerrada, a aula é tomada por um debate entre três alunos, que expõe suas opiniões. A professora pede que leiam o que escreveram. Um deles narrou: “Se o rapaz atirou no menino, tinha que socorrê-lo, certo? Não socorreu, merece ficar com a cara no jornal”.

A turma entra em discussão e a professora sorridente se mostra satisfeita com a atividade. O sinal toca e eles/as ainda discutem o assunto. A metodologia utilizada na aula de hoje foi voltada ao debate e à construção de opiniões próprias. A professora atuou como mediadora. Aos poucos, eles saem da sala e a aula termina.

Esmeralda

Data: 03.10.2012

Horário da aula: 13h15 às 15h30

Observação 1

Número de aluno (no dia): 22

Na sala de aula encontram-se 22 alunos em cinco filas de carteiras, a primeira ação orientada pela professora é a oração do “Pai Nosso”. A professora pede para que eu me apresente e em seguida orienta: “peguem o caderno de português”. Entre conversas e brincadeiras, alguns alunos e algumas alunas cantam os *jingles* de candidatos a prefeito. A professora grampeia, com a ajuda de uma aluna, as páginas de cada exemplar de jornal. Enquanto uma aluna entrega um exemplar de O Diário para cada estudante, a professora escreve no quadro: “trabalhando com O Diário”. Logo que o jornal é deixado sob a mesa, os estudantes e as estudantes abrem o jornal e se interessam pelas manchetes veiculadas na capa. A editoria usada é “check-in”, uma coluna social veiculada uma vez por semana sobre histórias e fotografias viagens de alguns maringuaenses. A professora escolheu a seção, a primeira atividade é a leitura em voz alta dos títulos das notícias. Três alunos são selecionados para ler para a classe.

Um dos alunos questiona à professora sobre o significado de Basílica, a professora responde: “é um templo cristão”. A atividade segue com a orientação da professora: “Depois da leitura em voz alta, escolham uma das reportagens para a leitura”. A metodologia utilizada leva em conta a participação e o interesse da turma de alunos e das alunas, muitos lêem, mas a grande maioria tem dificuldade na concentração e em manusear o jornal. Enquanto alguns faziam cruzadinhas, outros liam a página de esportes e a seção de horóscopo. A professora não menciona o porquê da leitura livre. A aula é interrompida por uma das pedagogas que anuncia à turma que ela seria levada à sala de multiuso para entrega do certificado do Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (Proerd).

A turma fica em euforia. Depois de 40 minutos destinados à entrega do certificado, a turma volta à sala de aula sob a supervisão da professora. O trabalho com o jornal continua. A professora recapitula o que deve ser feito: “Leiam as notas do *check-in*, depois escolham uma reportagem que mais gostam e produzam uma História em Quadrinhos sobre o assunto”. Em meio a muitas dúvidas sobre como fazer a atividade, a professora não responde todas as questões. A sala está barulhenta e os estudantes e as estudantes perguntam uns aos outros qual atividade deve ser feita. A aula é encerrada sem o término da atividade, muitos estavam com os desenhos quase prontos. A professora adverte: “Não vou recolher hoje, terminamos semana que vem, na próxima quarta feira”. O sinal toca e a turma deixa os jornais espalhados pela sala e vão ao recreio.

Esmeralda

Data: 10.10.2012

Horário da aula: 13h15 às 15h30

Observação 2

Número de aluno (no dia): 22

Ao terminar a oração do “Pai Nosso”, a professora pede que uma aluna a ajude a entregar os jornais aos demais. No quadro é escrita a atividade do dia referente à aula de Português. A professora carrega nas mãos uma folha impressa, parece estar copiando a atividade da folha para o quadro. Ela utiliza

termos como “Pauta”, “Matéria”, muito comuns no jornalismo. Nesse dia, os alunos e as alunas foram divididos em grupos de três e quatro membros. Às 13h55, a aula é interrompida pela coordenadora pedagógica para uma bronca sobre o comportamento no pátio. A duração da intervenção da coordenadora é em torno de 30 minutos. A seção utilizada fica a opção dos alunos e das alunas. No quadro, havia quatro atividades escritas pela professora, caberia a cada um escolher uma delas para resolver. Os alunos e alunas optavam pelas mais simples, que consistia, basicamente, em recortar e colar no caderno imagens e manchetes ou sublinhar no jornal algumas palavras desconhecidas. Poucos optaram pelas de criação e escrita.

Os estudantes e as estudantes se dispersam facilmente, não param sentados na carteira, durante toda a aula não teve um momento de silêncio. Mesmo com um método que privilegia a autonomia dos estudantes e das estudantes, as atividades não foram realizadas pela maioria. Uns começavam e logo paravam. A professora realizava intervenções, mas eles/as não ouviam, não terminavam de fazer o que começaram. A turma não questiona e a professora mal tem tempo para mediar os assuntos expostos pelo jornal, ela caminha de um lado para o outro da sala, chamando a atenção de um e de outro e parece não conseguir controlar a turma. O sinal toca e eles/as saem rapidamente, a maioria deixa o jornal no chão e sai.

Quartzo

Data: 24.10.2012

Horário da aula: 13h15 às 15h30

Observação 1

Número de aluno (no dia): 26

Às 13h25 é realizada uma oração. Às 13h30, um grupo de alunos e alunas busca o jornal na secretaria da escola. Antes da chegada do jornal, a professora explica que haverá um debate sobre as propostas dos candidatos a prefeito de Maringá; dia 28 de outubro haveria o segundo turno da eleição. Ao saber disso, a turma canta os *jingles* dos candidatos, brinca com o assunto. A professora pede silêncio e questiona: “Qual a função do debate?” Um aluno responde: “ganhar votos”. A professora rebate: “defender suas ideias e convencer os eleitores”.

No quadro, ela escreve “Análise crítica dos candidatos” e separa “Ênio” e “Pupin”. E afirma: “esqueçam o que o pai de vocês disse, o que tio prefere, vocês devem pensar por vocês!”. Com o jornal em mãos, os alunos são orientados a fazer uma leitura silenciosa sobre as propostas dos candidatos expostas pelo jornal. A professora demonstrou ter lido o jornal antes de realizar a aula. A turma é silenciosa, poucos conversam. A turma é dividida em dois grupos, cada um responsável por defender os ideais de um concorrente. Por meio de um sorteio, a professora explica que metade da sala defenderá “Pupin” e a outra o “Ênio”. Nesse momento houve tumulto, muitos não concordavam em defender tal candidato, mas a professora afirmava que o importante era conhecer o que eles diziam e não precisava concordar.

A professora solicita que cada grupo elabore quatro perguntas acerca das propostas para realizar ao outro grupo. No início do debate a professora pediu

“postura”, dicção” e “argumentação”. Os alunos se envolveram, faziam perguntas como “O seu candidato pretende fazer o que pelo moradores de rua?” ou “o que ele fará pela cultura da cidade”. Com os jornais em mãos, os alunos e alunas liam e questionavam. A atividade durou até a hora do intervalo. No final da aula, a professora pediu que todos e todas organizassem os exemplares e os colocasse em cima da mesa.

Quartzo

Data: 31.10.2012

Horário da aula: 13h15 às 15h30

Observação 2

Número de aluno (no dia): 25

Nesse dia a professora entra na sala com os exemplares de jornais em mãos. A aula tem início com a oração do “Pai nosso”, que é seguida de uma explicação: “Hoje vamos estudar a capa do jornal e ver se o que tem dentro dava outro sentido se lêssemos só a capa”. Uma aluna pergunta, “para quê?” A professora dá um sorriso e responde: “Porque o jornal quer vender jornal e às vezes a matéria da capa parece tão chamativa e lá dentro é outra coisa”. Ela escolhe a matéria de capa e pede que eles façam a leitura silenciosa. No quadro, escreve: “Respondam às perguntas: quando a li a capa, achei que o assunto falava sobre o quê?” e “Quando a li a matéria interior, mudei de opinião ou ela confirmada? Explique:”

A turma é bem silenciosa e interessada, algumas dúvidas sobre a atividade são respondidas pela professora. A notícia de capa traz a seguinte manchete: “Dezoito casas são invadidas por mulheres e crianças”. A metodologia é baseada em uma relação dialógica, em que a professora atende calmamente uma por uma para tirar dúvidas e vai trabalhando a reflexão sobre suas próprias dúvidas. Em um caso específico, um aluno diz: “Professora, mas eles invadiram casas que não eram deles, não está certo!”. Ela responde calmamente: “Pense o motivo da invasão, o jornal traz isso?”.

Depois de responder às perguntas, a professora seleciona alguns alunos e alunas para lerem suas respostas. Depois de quatro alunos fazerem a leitura de suas respostas, a aula termina.

Rubi

Data: 14.11.2012

Horário da aula: 7h15 às 9h45

Observação 1

Número de aluno (no dia): 27

Logo no começo da aula, a professora anuncia que a aula seria de trabalho com o jornal e pede para que os alunos e as alunas formem um círculo com suas carteiras. Passam 10 minutos até a turma se ajeitar. A professora pede

a ajuda de duas alunas para entregar o jornal aos demais. Três deles ficam sem exemplares, então é solicitado que eles lêem com os colegas. Cada vai abrindo o jornal e lendo o que mais chama a atenção, a professora observa, mas não intervém, até que pede silêncio e questiona: “Agora que vocês olharam o jornal, quem poderia me apontar o que achou mais interessante?” Uma das alunas que ajudou a entregar os jornais se prontifica. Ela diz: “Gostei dessa aqui ‘Carro da polícia é incendiado’”. A professora retruca: “por quê?”. A menina responde: “isso acontece sempre, mas com a polícia é difícil, eles nunca largam o carro assim”.

A professora pede que outro aluno exponha o que leu, um garoto ergue a mão e explica: “Eu gostei desse negócio de chupa-cabra, que é para roubar o cartão das pessoas no banco, acho um absurdo, mas como que a polícia vai trabalhar com o carro queimado!”, associa. A professora solicita que mais três alunos e alunas digam o que chamou a atenção. A sala de está em ordem e um presta atenção ao que o outro fala. São 8h30 quando a docente solicita que eles escrevam no caderno a opinião sobre uma reportagem. E diz: “Não é para falar só ‘eu acho’ e ponto final, tem que ter umas dez linhas escritas”. Os alunos e as alunas reclamam da quantidade de linha, mas logo começam com a atividade. Perto da hora do intervalo, a professora circula dando uma olhada no caderno e corrigindo alguns erros. Em um momento, ela explica: “Está muito bom, mas precisa expor mais sua opinião, por que você acha que as pessoas fazem isso? Por que o jornal trouxe isso para os leitores?”. A maioria vai afirmando que terminou a atividade e logo em seguida toca o sinal do recreio.

Rubi

Data: 21.11.2012

Horário da aula: 7h15 às 9h45

Observação 2

Número de aluno (no dia): 23

A aula inicia com a professora pedindo que três alunos e alunas busquem os jornais na secretaria. Quando retornam, já entregam os exemplares aos colegas. Hoje tem jornal para todos e todas. A professora pede que deixem em cima da carteira tesoura, cola, lápis de cor e o caderno. Enquanto a turma providencia os materiais que ficavam guardados em um armário, ela escreve no quadro a atividade do dia: Escolham uma foto, imagem, charge recortem e cole no caderno. Façam uma legenda para os três, algo que represente a imagem escolhida.

Os alunos e as alunas têm muitas dúvidas e a professora não responde a todas. Embora peça silêncio mais de uma vez e quando consegue explicar realiza uma aula expositiva do significado de ‘legenda’. Ela explica: “Todas as fotos precisam ter os créditos de quem as fez, assim como as charges que são assinadas pelo artista. Para ficar claro para o leitor, o jornalista também coloca uma explicação ao lado ou embaixo da foto, isso se chama legenda”. A turma se interessa e confere no jornal a veracidade da fala da professora. Um deles fala em voa alta: “É verdade, é verdade, todas têm um texto embaixo”.

A professora é bem exigente e rígida com as perguntas que os alunos e as alunas proferem. A sala fica cheia de jornais picados e páginas soltas pelo chão e

em cima das carteiras, durante a atividade a turma ficou tumultuada. Uma aluna pergunta: “Prô achei uma foto sem legenda, por que será?”. Ela não responde, mas solicita que a aluna faça uma legenda para aquela foto. “Não precisa ler a matéria, é só ver a foto, gente”, pede a professora.

Grande parte da sala escolheu a mesma foto, a da capa, que trazia dois jogadores de futebol. Alguns demonstram dificuldade para escrever o que pensaram e professora auxilia. O sinal toca e a professora pede que guardem os materiais e os jornais, a maioria sai, poucos ajudam.