

**LÚDIO DA SILVA**

**O USO DAS INFORMAÇÕES DOS JORNAIS E  
REVISTAS: POSSIBILIDADE DE FORMAÇÃO PARA A  
AUTONOMIA E DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES DA  
DISCIPLINA REDAÇÃO NO ALUNO DO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Educação.

**Área de Concentração:** Educação Escolar e Formação de Professores

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cláudia Maria de Lima

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO  
Campo Grande – MS  
2005**

**O USO DAS INFORMAÇÕES DOS JORNAIS E  
REVISTAS: POSSIBILIDADE DE FORMAÇÃO PARA A  
AUTONOMIA E DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES DA  
DISCIPLINA REDAÇÃO NO ALUNO DO ENSINO MÉDIO**

**LÚDIO DA SILVA**

**BANCA EXAMINADORA:**

---

Profª Drª Cláudia Maria de Lima (Orientadora)

---

Profª Drª Mirza Seabra Toschi

---

Profª Drª Josefa Aparecida G. Grígoli

## DEDICATÓRIA

À minha querida Mônica,  
pelo amor demonstrado nas pequenas e grandes coisas,  
pelo incentivo, apoio e aceitação das ausências.

Aos meus filhos, Rafael e Lucas,  
motivos da minha vida  
e forças para o meu caminhar.

## AGRADECIMENTOS

Os dois anos do mestrado passaram rápido, porém não o bastante para não deixar perceber o brilho de pessoas que contribuíram para que eu vencesse mais esta etapa. A elas o meu carinho e agradecimentos:

Ao meu pai, que mesmo *in memoriam* me acompanha em todos os momentos;

À minha mãe, pela sua presença e conforto espiritual;

À minha família, pela força e incentivo;

À minha orientadora, doutora Cláudia, pela dedicação, competência e disponibilidade;

Aos professores do Mestrado, pela competência e generosidade em compartilhar o saber;

Aos meus colegas de trabalho, em especial à Valéria Rezende pela amizade e por ter me substituído durante minhas ausências nestes dois anos;

Ao meu amigo Ronny Machado, companheiro inseparável em todas as atividades do mestrado.

Aos colegas do Mestrado, pela amizade e contribuição nas discussões e trocas de idéias.

À Banca de Qualificação e Defesa pela contribuição para o enriquecimento do presente trabalho.

SILVA, Lúdio. *O uso das informações dos jornais e revistas: possibilidade de formação para a autonomia e desenvolvimento de habilidades da disciplina Redação no aluno do Ensino Médio. Campo Grande, 2005. 169p. Dissertação (Mestrado). Mestrado de Educação, Universidade Católica Dom Bosco – UCDB.*

## RESUMO

O presente trabalho é o texto final da dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco, na linha de pesquisa Práticas Pedagógicas e suas relações com a Formação Docente, Área de Concentração: Educação Escolar e Formação de Professores. A preocupação central deste trabalho foi investigar o que pensam os alunos do Ensino Médio juntamente com suas professoras de Redação acerca da utilização dos jornais e revistas como fonte de informação em apoio às aulas de redação e como contribuição para construir a cidadania e autonomia. A coleta de dados originou-se pelo estudo do Colégio Salesiano Dom Bosco de Campo Grande – MS. Foram aplicados 128 questionários para alunos das três séries do Ensino Médio, correspondendo a 11,13% do total de matriculados, e duas entrevistas para as professoras que ministram a disciplina Redação para os alunos pesquisados. O trabalho teve uma tríplice fundamentação teórica: os documentos oficiais, principalmente os PCNs e a Matriz de Competências e Habilidades do ENEM, que traçam um caminho para o desenvolvimento das habilidades para a disciplina Redação, as idéias da Escola de Frankfurt, explicitadas por meio da Teoria Crítica da educação, principalmente na definição de emancipação, autonomia, cidadania e senso crítico e os estudos da interface Comunicação e Educação. A análise de conteúdo orientou o processo de interpretação das respostas às questões abertas. As perguntas fechadas foram trabalhadas por meio da utilização do programa *SPSS for Windows*, que possibilitou a construção de tabelas e gráficos com suas freqüências e a demonstração estatística dos dados obtidos. Apesar do uso pouco freqüente e sistemático, alunos e professoras fizeram uma avaliação positiva, indicando a validade da atividade, tanto para o desenvolvimento das habilidades da disciplina Redação, como enriquecimento do texto, argumentação mais sólida e melhora no vocabulário, como para o desenvolvimento da cidadania e autonomia a partir do contato com os fatos relatados. Os resultados da pesquisa poderão influenciar decisões pedagógicas por parte da escola, tanto no investimento na formação dos professores para o uso pedagógico das informações em suas aulas, como na sistematização da atividade, possibilitando uma aprendizagem mais duradoura e auxiliando na construção da cidadania e da autonomia do aluno.

Palavras-chave: **Comunicação e Educação, Jornal em sala de aula, Redação.**

SILVA, Lúdio *The utilization of information from newspaper and magazines: possibility for autonomy capacitation and development of abilities in Creative Writing discipline of the High School student.* Campo Grande 2004. 169p. Dissertation (Master's Degree). Master of Education, Dom Bosco Catholic University – UCDB.

## ABSTRACT

This work is the final text of the dissertation presented to the Program of Pos-Graduation - Master in Education of Universidade Católica Dom Bosco, in the line of research: Education Proceedings and its relations with the Teaching Formation, Concentration Area: School Education and Teacher's Formation. The main focus of this dissertation has been to survey what High School students and their Creative Writing teachers think about the use of newspaper and magazines as information sources aiding the Creative Writing classes and as a contribution toward building a spirit of citizenship and autonomy. Data sampling was done in the Colégio Salesiano Dom Bosco, in Campo Grande, state of Mato Grosso do Sul, Brazil. One hundred twenty-eight questionnaires were filled out by students of the three high school grades, 11.13% of the total number of students enrolled, and two interviews were given by the two Creative Writing teachers of the students surveyed. The work was based on three theoretical tools: official documents, mainly the PCNs and the ENEM Matrix of Competences and Abilities, that indicate a path for the development of abilities in Creative Writing, the notions from the Frankfurt School as foregrounded and complemented by the Critical Theory, mainly the concepts of emancipation, autonomy, citizenship and critical sense, and the studies done on the interface Communication and Education. Subject analyses guided the process of interpretation of the answers to the open questions. The closed questions were analyzed by means of the program SPSS for Windows which allowed for the design of tables and graphs with their frequencies and the statistical demonstration of the data. Although the poor utilization, students and teachers made a positive evaluation, indicating the value of the activity to the development of the abilities for Creative Writing, text enrichment, more solid argumentation and improved vocabulary as well as for the development of citizenship and autonomy since the contact with the reported facts. Despite the rare and assystematic use, students and teachers made a positive evaluation, indicating the validity of the activity to develop abilities of Creative Writing classes, text enrichment, strong argument and vocabulary expansion and to develop citizenship and autonomy from taking into account reported facts as well. Research results may influence pedagogical decision-making on the part of the school, as investment of teachers' capacitation for pedagogical use of the information in their classes as in the systematization of the activity, allowing for a more lasting learning experience and helping in the construction of a n attitude geared to a citizen spirit and to autonomy on the part of the student.

**Keywords: Communication and Education, Newspaper in the classroom, Creative Writing**

## LISTA DE QUADROS

|   |     |
|---|-----|
| Quadro 1 – Composição do questionário elaborado para os alunos..... | 68  |
| Quadro 2 – Diferencial Semântico – 1º ano.....                      | 142 |
| Quadro 3 – Diferencial Semântico – 2º ano.....                      | 143 |
| Quadro 4 – Diferencial Semântico – 3º ano.....                      | 143 |

## LISTA DE GRÁFICO

|   |     |
|---|-----|
| Gráfico 1 – Diferencial Semântico – Professoras de Redação..... | 144 |
|---|-----|



## LISTA DE TABELAS

|  |    |
|--|----|
| Tabela 1 – Distribuição dos alunos por idade e por série em que estudam.....                                       | 76 |
| Tabela 2 – Hábito familiar de leitura de jornais e revistas.....   | 76 |
| Tabela 3 – Periodicidade de leitura de jornais e revistas pela família.....  | 77 |
| Tabela 4 – Hábito de leitura de jornais pelos alunos das três séries estudadas...                                  | 78 |
| Tabela 5 – Periodicidade de leitura de jornais pelos alunos das três séries estudadas.....                         | 79 |
| Tabela 6 – Jornais mais lidos pelos alunos das três séries estudadas.....  | 80 |
| Tabela 7 – Hábito de leitura de revistas pelos alunos das três séries pesquisadas.....                             | 81 |
| Tabela 8 – Periodicidade de leitura de revistas pelos alunos das três séries pesquisadas.....                      | 81 |
| Tabela 9 – Revistas preferidas pelos rapazes das três séries pesquisadas.....                                      | 83 |
| Tabela 10 – Revistas preferidas pelas moças das três séries pesquisadas.....                                       | 84 |
| Tabela 11 – Tipo de notícia preferido pelos alunos das três séries pesquisadas.....                                | 85 |
| Tabela 12 – Local onde os alunos pesquisados lêem os jornais e revistas.....                                       | 86 |
| Tabela 13 – Análise dos alunos sobre a existência de diferenças entre a notícia do jornal e da revista.....        | 90 |
| Tabela 14 – Diferenças apontadas pelos alunos pesquisados entre a notícia do jornal e da revista.....              | 91 |
| Tabela 15 – Utilização das informações dos jornais e revistas nas aulas de redação, segundo os alunos.....         | 93 |
| Tabela 16 – Frequência de utilização das informações dos jornais e revistas pela prof <sup>a</sup> de Redação..... | 95 |

|  |     |
|--|-----|
| Tabela 17 – Caracterização da aula de Redação com o uso das notícias, segundo a avaliação dos alunos.....                            | 96  |
| Tabela 18 – Resultados observados com a utilização dos jornais e revistas nas aulas de Redação.....                                  | 98  |
| Tabela 19 – Forma de utilização das informações nas aulas de Redação.....  | 101 |
| Tabela 20 – A professora de redação incentiva a leitura de jornais e revistas ...  | 103 |
| Tabela 21 – Avaliação feita pelos alunos sobre a validade do uso das notícias nas aulas de Redação.....                              | 104 |
| Tabela 22 – Aspectos válidos no uso das informações dos jornais e revistas nas aulas de Redação, segundo a avaliação dos alunos..... | 105 |
| Tabela 23 – O uso das informações faz diferença para a aprendizagem do aluno.....  | 109 |
| Tabela 24 – Diferenças para a aprendizagem do aluno com o uso das informações dos jornais e revistas.....                            | 110 |
| Tabela 25 – O aluno já teve contato com propostas de redação do Enem ou vestibulares.....  | 114 |
| Tabela 26 – O uso das informações dos jornais e revistas nas aulas de Redação promove modificação na escrita.....                    | 115 |
| Tabela 27 – Avaliação dos alunos sobre o uso das informações dos jornais e revistas nas aulas de Redação.....                        | 117 |
| Tabela 28 – Quando os alunos mudam de opinião com o uso das informações jornalísticas nas aulas de Redação.....                      | 122 |
| Tabela 29 – Para os alunos, as informações da imprensa influenciam a sociedade.....  | 124 |
| Tabela 30 – Como as informações da imprensa influenciam a sociedade, segundo a opinião dos alunos.....                               | 125 |
| Tabela 31 – Há relação entre o conhecimento dos fatos e o desenvolvimento do senso crítico e da cidadania.....                       | 129 |

|  |     |
|--|-----|
| Tabela 32 – Relação entre o conhecimento dos fatos e o desenvolvimento da cidadania e do senso crítico.....                | 130 |
| Tabela 33 – As informações contribuem para a construção de uma sociedade com menos problemas sociais.....                  | 134 |
| Tabela 34 – Avaliação feita pelos alunos sobre a atuação da imprensa na sociedade.....                                     | 134 |
| Tabela 35 – Observações, críticas e sugestões sobre o uso das informações dos jornais e revistas nas aulas de Redação..... | 138 |

## LISTA DE ANEXOS

|  |     |
|--|-----|
| Anexo 1 – Questionário aplicado para os alunos do Ensino Médio.....              | 160 |
| Anexo 2 – Roteiro das entrevistas feitas com as duas professoras de Redação..... | 164 |
| Anexo 3 – Diferencial Semântico – 1º ano.....                                    | 167 |
| Anexo 3 – Diferencial Semântico – 2º ano.....                                    | 168 |
| Anexo 3– Diferencial Semântico – 3º ano.....                                     | 169 |

## SUMÁRIO

|   |    |
|---|----|
| <b>INTRODUÇÃO</b> .....   | 1  |
| <b>CAPÍTULO I</b> – Um roteiro de aprendizagem e desenvolvimento de habilidades e competências para a disciplina Redação..... | 7  |
| 1.1 – Aprendizagem na disciplina Redação.....   | 13 |
| <b>CAPÍTULO II</b> – A construção da cidadania e do senso crítico como objetivos do processo de ensino e aprendizagem.....    | 21 |
| 2.1 – Um retorno à gênese dos conceitos.....  | 22 |
| 2.2 – A escola e a Teoria Crítica: caminho para construir a autonomia e a emancipação do aluno.....                           | 24 |
| 2.3 – O fortalecimento do receptor em substituição à dicotomia entre os apocalípticos e integrados.....                       | 34 |
| 2.4 – O desafio da escola moderna: proporcionar o conhecimento da realidade para transformá-la.....                           | 41 |
| <b>CAPÍTULO III</b> – A Pedagogia da Comunicação e a formação do professor para o mundo em movimento.....                     | 46 |
| 3.1 – Comunicação e Educação: a união entre dois horizontes.....  | 47 |
| 3.2 – A formação do professor no centro da nova Pedagogia da Comunicação.....   | 56 |
| Objetivo Geral.....   | 62 |
| Objetivos Específicos.....  | 63 |
| <b>CAPÍTULO IV</b> – Descrição da metodologia e dos sujeitos pesquisados.....   | 64 |
| 4.1 – Um breve olhar sobre a realidade pesquisada.....  | 64 |
| 4.2 – Caminhos metodológicos: a opção pela pesquisa qualitativa.....  | 65 |
| 4.3 – Procedimento da coleta de dados.....  | 70 |
| 4.4 – Análise dos dados coletados.....  | 72 |
| 4.5 – Caracterização dos sujeitos.....  | 75 |
| 4.5.1 – Caracterização dos alunos e alunas.....   | 75 |
| 4.5.2 – Caracterização das professoras de Redação.....  | 87 |

|  |            |
|--|------------|
| <b>CAPÍTULO V – Apresentação e discussão dos resultados.....</b>                             | <b>89</b>  |
| 5.1 – O uso de informações jornalísticas nas aulas de Redação: Possibilidades e Limites..... | 89         |
| 5.2 – Formação da Cidadania, Autonomia e Senso Crítico.....                                  | 120        |
| 5.3 – A importância da formação do professor para a Pedagogia da Comunicação.....            | 145        |
| <b>Considerações finais.....</b>   | <b>147</b> |
| <b>Referências Bibliográficas.....</b>   | <b>153</b> |

## INTRODUÇÃO

*“Ensinar não é transferir conhecimento, mas sim criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.*  
(Paulo Freire, 1996)

Como contribuir para uma educação voltada para a construção da autonomia, com características emancipatórias, promotora de aprendizagem significativa? A preocupação com a formação crítica na educação não é uma realidade nova. Os muitos ensaios de respostas a estas perguntas realizados nas últimas décadas parecem que não foram capazes de promover uma transformação profunda nas práticas escolares. A perspectiva de um ensino voltado para a emancipação, autonomia e senso crítico, apresenta-se como uma das alternativas para a implementação de modificações substanciais nesse processo.

A minha experiência empírica particular, de trabalho nos últimos 15 anos em escolas do Ensino Médio como coordenador pedagógico, possibilitou a observação que os educadores poderiam utilizar-se com maior regularidade de informações mais contextualizadas em suas aulas. Isto se deve ao fato que atuo em uma escola que usa o sistema apostilado, que não deixa muito espaço para a

utilização de uma metodologia diferenciada nas aulas, prevendo uma seqüência rígida de conteúdos e atividades. Esta rigidez é criticada pelos professores e apontada como uma das dificuldades de se conduzir um ensino mais crítico e com conteúdos mais atualizados. Apesar dessa deficiência no material didático escolhido pela escola, pais e alunos o consideram válido, apontando-o como um dos diferenciais para a opção pela escola. Esta avaliação de pais e alunos é feita por meio de pesquisa realizada anualmente pela direção.

Exercendo a função de coordenador pedagógico, faço um acompanhamento sistematizado da atuação dos professores, ao realizar avaliações semestrais, colhendo opiniões dos alunos e do corpo técnico. Com essas avaliações, percebemos que freqüentemente o aluno valoriza muito o professor que apresenta em sua programação uma dinâmica diferenciada, introduzindo textos variados em suas aulas, principalmente os tirados de notícias de jornais ou mesmo de matérias veiculadas pelos programas de televisão. Estes professores normalmente “fogem” um pouco da rigidez do sistema apostilado, introduzindo inovações em suas aulas. Percebemos que ao inovar suas aulas, conseguem uma melhor participação dos alunos, incentivando o debate e a troca de opiniões.

A minha formação em Comunicação Social, com habilitação em jornalismo, aliada à formação pedagógica, possibilitada pelo curso de graduação em filosofia, proporcionou-me esta preocupação em observar ao longo desses anos, de forma empírica, sem a sistematização e o rigor possibilitado pelos estudos no Mestrado em Educação, como os professores utilizam as potencialidades pedagógicas dos meios de comunicação e ao mesmo tempo como os alunos reagem a esta utilização. A pesquisa desenvolvida na presente dissertação, possibilitou uma avaliação, agora de maneira sistematizada, das concepções dos alunos e professoras sobre a utilização das informações da imprensa como facilitadores de uma aprendizagem mais contextualizada e mais voltada para o desenvolvimento do senso crítico e da autonomia.

As idéias principais desenvolvidas neste trabalho tiveram uma tríplice fundamentação: os documentos oficiais, principalmente os Parâmetros



Curriculares Nacionais - PCNs<sup>1</sup> e a Matriz de Competências e Habilidades do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM<sup>2</sup> que traçam um caminho para o desenvolvimento das habilidades para a disciplina Redação, as idéias da Escola de Frankfurt, explicitadas através da Teoria Crítica, principalmente na definição de emancipação, autonomia, cidadania e senso crítico e os estudos da interface Comunicação e Educação.

Além dos documentos oficiais citados anteriormente, que foram utilizados como fonte de pesquisa sobre o desenvolvimento das habilidades e competências requeridas para a disciplina Redação, tomamos por referência alguns autores como Moreira (1982 e 2000), Coll (1994), Gómez (1998), Ronca (1980) e Pozo (2002), fundamentando aspectos sobre ensino e aprendizagem, importantes para o desenvolvimento do presente trabalho. Por meio desse estudo e do levantamento de concepções realizado junto aos alunos e professores, pudemos identificar o potencial da utilização das informações dos jornais e revistas nas aulas de Redação.

Zabala (1998) apresenta como uma das funções primordiais da escola o ensino contextualizado, proporcionando a socialização do aluno, “trazendo para dentro das aulas aquilo que está presente em nível social, nos meios de comunicação, nos interesses dos grupos de pressão, nos outros sistemas onde os alunos vivem” (p. 108). Partindo dessa análise e também dos resultados obtidos na presente pesquisa, por meio do levantamento feito com os alunos do Ensino Médio e suas professoras de Redação, acreditamos que o professor poderia entrar em sintonia com este ensino que ajuda os alunos a se formarem como pessoas no contexto da instituição escolar.

O ensino preocupado com a contextualização das informações contribui para o conhecimento e análise da realidade, fomenta no aluno o desenvolvimento da autonomia, tornando-o mais apto a caminhar com seus próprios pés no mundo adulto. Este “treino” para a emancipação possibilita uma formação mais completa, voltada não somente para a transmissão de conteúdos

---

<sup>1</sup> Deste ponto em diante utilizaremos apenas a sigla PCNs, para designar os Parâmetros Curriculares Nacionais.

<sup>2</sup> Utilizaremos também de agora em diante apenas a sigla ENEM para designar o Exame Nacional do Ensino Médio.

como também para a ação da cidadania, inserindo o jovem no contexto da sociedade marcada por intensas e rápidas transformações.

Ao fazer a investigação sobre o que pensam os alunos do Ensino Médio e suas professoras de Redação sobre a utilização das informações dos jornais e revistas nas aulas, pretendemos realizar um estudo que indique aos educadores possibilidades de colocar em prática os quatro pilares da educação para o século XXI previstos pela UNESCO (1996) e adotadas pelos PCNs: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Temos a consciência de que os quatro pilares acima não serão alcançados somente com a utilização das informações nas aulas, mas sim que esta atividade poderá contribuir para a socialização dos alunos, conforme análise de Gómez (1998), fazendo com que eles a cada dia se conscientizem de seu papel na sociedade e partam para a consolidação de uma formação pessoal capaz de colocá-los no mundo como agentes de transformação. A socialização, neste caso, não está vinculada à idéia de reprodução dos valores apresentados pela sociedade, mas sim em relançar o jovem na busca por novos valores.

A preocupação com a formação para a cidadania é muito freqüente em nosso trabalho. Pensamos, a exemplo de Gómez (1998), que uma importante função do processo de socialização na escola é a formação do(a) cidadão(ã) para sua intervenção na vida pública. Para este autor,

*A escola deve prepará-los para que se incorporem à vida adulta e pública, de modo que se possa manter a dinâmica e o equilíbrio das instituições, bem como as normas de convivência que compõem o tecido social da comunidade humana (p.15).*

Ao tomar contato de uma maneira efetiva com os acontecimentos da política e da economia o jovem poderá iniciar este exercício gradual da cidadania.

As teorias da Escola de Frankfurt foram utilizadas como fundamentação dos conceitos usados no trabalho, como cidadania, autonomia, emancipação e senso crítico, considerados dentro do contexto histórico em que foram formulados, influenciados pelo clima do pós-guerra. Os principais autores que tomamos como referência foram Adorno (1995), Pucci (1994), Maar (1994 e 2003) e Zuim (1994). O ideário frankfurtiano serviu de alerta para que a sociedade se precavesse da influência da indústria cultural no mundo moderno, ao mesmo

tempo em que vários pesquisadores que vieram depois identificaram que a atuação dos Meios de Comunicação e de todo o aparato da indústria cultural é fundamental para a nova organização mundial. Sob este aspecto, apresentamos os estudos de Eco (1990), Vaidergorn e Bertoni (2003), Di Giorgi (2001) e Souza (1995).

Soares (2000) chama a atenção para a necessidade da visão da comunicação como um componente do processo educativo, direcionando-o para uma educação cidadã e emancipatória. Além disso, os processos seletivos (vestibulares e ENEM), estão cada vez mais incorporando em suas provas questões tiradas de notícias veiculadas em jornais e revistas. Da mesma forma, as orientações dos PCNs, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB<sup>3</sup> e Matriz de Competências e Habilidades do ENEM orientam nesta direção.

A interface Comunicação e Educação e a Pedagogia da Comunicação receberam uma atenção especial, tornando-se aspectos fundamentais para a consolidação do presente trabalho. Como já afirmamos anteriormente, a intenção de unir estas duas áreas do conhecimento são centrais neste trabalho e foi embasada principalmente pelas pesquisas de Martín-Barbero (1997 e 1999), Rezende e Fusari (1998 e 2001), Soares (2000), Belloni (2002), Citelli (1999), Toschi (1993), Tosta (2001), Kenski (2001) e Porto (2003).

Rezende e Fusari (1998) assinala que no contexto educacional esta é uma temática com amplas possibilidades de reflexão, com poucos trabalhos e pesquisas a respeito. Os resultados poderão proporcionar ao professor novos subsídios para o exercício profissional, melhorando a aprendizagem dos alunos à medida que propiciarem um conhecimento mais voltado para a realidade que o adolescente e o jovem vivem diariamente fora da escola.

O ritmo acelerado de atividades muitas vezes impossibilita o educador a tirar um tempo durante o dia para acompanhar as notícias veiculadas pelos meios de comunicação e muito menos a elaborar atividades diversificadas para serem utilizadas em suas aulas. Na maioria das vezes, ele se limita a apresentar para os alunos o currículo mínimo trazido nos livros ou nas apostilas.

---

<sup>3</sup> Deste ponto em diante do trabalho utilizaremos apenas a sigla LDB para designar a Lei de Diretrizes e Bases – Lei nº 9.394/96.

Outra consideração importante a ser levada em conta é que o professor, na maioria das vezes, não teve uma formação, nem inicial, nem continuada, voltada para a utilização pedagógica das informações dos meios de comunicação em suas aulas, com suas potencialidades de aprendizagem significativa e formadora da autonomia e emancipação. Esta formação inadequada para o uso das mídias muitas vezes faz com que esse profissional não considere questões importantes como as ideologias e a tentativa de alienação presentes nas mensagens desses veículos de comunicação.

O trabalho está dividido em cinco capítulos. No primeiro capítulo fazemos a apresentação do roteiro das habilidades e competências previstas para a disciplina Redação nos documentos oficiais e uma visão geral sobre aprendizagem. No segundo capítulo, enfocamos a educação como potencialidade libertadora, servindo para a construção de cidadãos autônomos e emancipados. No terceiro capítulo, fazemos uma análise dos estudos recentes sobre a Pedagogia da Comunicação, concluindo com uma perspectiva de formação do professor para a utilização pedagógica dos meios de comunicação.

O quarto capítulo apresenta a descrição da metodologia e a caracterização dos sujeitos envolvidos na pesquisa e no quinto capítulo reunimos a apresentação e discussão dos resultados do levantamento de concepções realizado junto aos alunos do Ensino Médio e suas professoras de Redação. Na seqüência, a conclusão e as perspectivas de construção de uma educação voltada para resultados significativos, tanto para aspectos do desenvolvimento das habilidades e competências redacionais, como para a formação de cidadãos mais autônomos e críticos.

Utilizamos na maioria das aberturas dos capítulos frases do educador Paulo Freire, tiradas do livro “Pedagogia da Autonomia – saberes necessários à prática educativa”. O conjunto da obra de Paulo Freire e especialmente este livro representam o pano de fundo das reflexões e pesquisas desenvolvidas na presente dissertação, por isso fizemos a opção de contemplar o pensamento desse autor, marcando as etapas do nosso trabalho.

# **CAPÍTULO I**

## **UM ROTEIRO DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES E COMPETÊNCIAS PARA A DISCIPLINA REDAÇÃO**

A consciência do mundo e a consciência de si

*como ser inacabado necessariamente inscrevem  
o ser consciente de sua inconclusão  
num permanente movimento de busca.*  
(Paulo Freire, 1996)

Observa-se hoje a crise do paradigma educacional centrado no ensino, em que a escola apenas se responsabiliza por ensinar de forma linear e uniforme, e onde cabe aos alunos e às alunas aprenderem. Este paradigma vai sendo gradualmente superado e substituído pela concepção que considera o conhecimento como uma construção histórica e social dinâmica que necessita de conteúdo e contexto para poder ser entendido e interpretado.

Desta maneira o ensino precisa deixar de ser visto como uma mera e mecânica transmissão linear de conteúdos curriculares do professor para o aluno, mas um processo de construção de significados fundamentados nos contextos históricos em que se ensina e se aprende e, conseqüentemente, se avalia

recorrentemente. A escola transforma-se, então, em ambiente de transposição de desafios pedagógicos, o que dinamiza, potencializa e significa a aprendizagem, que passa a ser compreendida como um processo de construção de conhecimentos e desenvolvimento de competências e habilidades.

Antes de tratar especificamente sobre o desenvolvimento das habilidades e competências específicas da disciplina Redação vamos nos deter um pouco sobre aspectos gerais sobre o ensino e a aprendizagem. Vamos procurar identificar as possibilidades da utilização das informações dos jornais e revistas nas aulas como maneira de melhorar o processo de ensino e aprendizagem dessa disciplina. A utilização das informações da imprensa pode contribuir para atingir um dos objetivos do processo de ensino-aprendizagem apontados por Coll (1994), que é “criar condições ótimas para que se produza uma interação construtiva entre o aluno e o objeto de conhecimento” (p. 102). Esta interação é criada a partir do momento que os conteúdos não são mais considerados apenas como pura necessidade de um currículo, mas como complementação de uma aprendizagem já iniciada pela aquisição muitas vezes desorganizada feita de modo empírico e pelo senso comum.

As condições ótimas apontadas por Coll (1994) podem ser alcançadas por uma educação baseada em um ensino contextualizado. Para essa concepção, as estratégias educacionais devem possibilitar ao aluno a disposição e abertura para a aprendizagem. Essa disposição favorece a incorporação de novos conceitos e conteúdos à estrutura cognitiva do aluno. Moreira (2000) analisa que mais do que simplesmente desenvolver no aluno a motivação, é necessário mostrar para ele a relevância do novo conhecimento. É importante que as estratégias educacionais levem em conta também a preocupação em demonstrar e convencer o aluno que o novo conteúdo é importante e relevante para o seu conhecimento. Se o professor conseguir isso, já estará dando um passo importante na direção de levar o aluno a uma aprendizagem duradoura.

Pozo (2002) escreve sobre a importância da transferência dos conteúdos aprendidos. Para ele, “sem a capacidade de ser transferido para novos contextos, o aprendido é muito pouco eficaz” (p.62). Uma demonstração de que ocorreu aprendizagem eficaz é quando o aluno pode utilizar os conceitos em

situações novas, diferentes. Ao utilizar o conhecimento em situações novas, o aluno demonstra também crescimento da capacidade de discernimento, tornando-se mais autônomo também em suas decisões. Esta capacidade de discernimento e autonomia é um processo gradativo.

O processo de ensino e aprendizagem precisa levar em conta a proposição de situações que permitam aos alunos, durante a efetuação de uma tarefa, o desafio de enfrentar um obstáculo, uma situação-problema. Esta parece ser uma maneira eficaz de constatar se a ação pedagógica surtiu o efeito desejado. Considera-se que ocorreu aprendizagem quando o aluno é capaz de utilizar os conhecimentos advindos da ação pedagógica numa diversidade de situações semelhantes. Sob este aspecto, as ações pedagógicas devem preocupar-se em potencializar o educando a enfrentar situações novas, usando os conhecimentos adquiridos. Isto dificilmente ocorre em uma perspectiva mecanicista e não significativa do processo de ensino-aprendizagem.

Considera-se também que a construção do conhecimento é histórica e ocorre em um contexto social dinâmico. Coll (apud Rodrigo e Arnay 1998) enfatiza que:

*O processo de desenvolvimento pessoal, isto é, o processo mediante o qual nós, seres humanos, chegamos a nos construir como pessoas iguais às outras, mas ao mesmo tempo diferentes de todas, é inseparável do processo de socialização, isto é, do processo mediante o qual nos incorporamos a uma sociedade e a uma cultura. Chegamos a ser quem somos, cada um com características idiossincráticas e diferenciais, graças ao fato de podermos nos incorporar a uma matriz social e cultural que nos permite fazer parte de um grupo humano e compartilhar, com outros membros que dele fazem parte, um conjunto de saberes e formas culturais (p. 155).*

A preocupação em considerar o aprendiz como um receptor ativo é fundamental para um ensino contextualizado. Moreira (2000) enfatiza que o aprendiz constrói seu conhecimento, produz seu conhecimento e não somente reproduz aquilo que aprendeu ou ouviu. Podemos afirmar que, para este tipo de aprendizagem, um novo conceito nunca é reproduzido integralmente, porque ele sempre acaba sendo incorporado de uma maneira diferente, segundo a estrutura

cognitiva do aluno. Essa ressignificação pessoal é que dá sentido às funções educativas.

A escola tem uma dupla função educativa, que não deve ser descuidada em nenhum momento do processo de ensino e aprendizagem: ela deve cumprir ao mesmo tempo o papel de humanização e socialização do indivíduo. No entanto, Gómez (1998) alerta que,

*mais do que transmitir informação, a função educativa da escola contemporânea deve se orientar para provocar a organização racional da informação fragmentária recebida e a reconstrução das pré-concepções acríticas (p. 26).*

Sendo assim, o processo de ensino e aprendizagem deve priorizar o desenvolvimento do senso crítico e das habilidades de avaliar as informações trazidas pelos Meios de Comunicação. A escola não pode simplesmente reproduzir a sociedade, alimentando-a com “novas safras” de cidadãos pré-fabricados.

Gómez (1998) analisa ainda que o objetivo primeiro da escola não é a aquisição da cultura adulta, mas sua reconstrução. Como consequência dessa concepção, a cultura experiencial do aluno necessita ser o ponto de partida do trabalho escolar e não a simples transmissão de conteúdos e formas de comportamento pré-concebidos ou impostos pelos currículos escolares. Cada vez mais a escola é impelida a abrir-se para os conteúdos não escolares, trazidos pelos educandos e ressignificados pela didática em sala de aula. A potencialidade desses conteúdos deveria ser analisada sempre pelo professor, um dos responsáveis pela gestão do processo de ensino.

Demo (2001) analisa que as aulas reprodutivas estão com os dias contados, porque não só surrupiam a possibilidade reconstrutiva da aprendizagem, como imbecilizam os alunos. Para ele,

*parte integrante da aprendizagem se refere ao saber lidar, procurar e produzir informação, para que não sejamos dela apenas objetos manipulados. A aula interessante será aquela que a isto leva, não que a isto impede (p. 27).*

Esta preocupação reconstrutiva com a aprendizagem possibilita ao aluno a construção de um conhecimento próprio, além de favorecer uma efetiva



inserção no mundo. Como veremos no próximo capítulo, esta aprendizagem possibilita ao aluno a construção da própria autonomia e emancipação.

A não centralidade no livro didático é também uma das características do ensino contextualizado. Moreira (2000) afirma que não se trata simplesmente de pegar o livro didático e jogá-lo no lixo. O que precisa ser abandonado é a idéia de que o livro-texto é fonte do todo o conhecimento, mestre da verdade. Este autor defende a:

*diversidade de materiais instrucionais em substituição ao livro texto, tão estimulador da aprendizagem mecânica, tão transmissor de verdades, certezas, entidades isoladas (em capítulos!), tão “seguro” para professores e alunos (p. 6).*

A utilização de materiais com potencialidade significativa em substituição ao livro didático tira o professor da posição cômoda de transmitir o conteúdo na seqüência tranqüila trazida pelo livro didático. Ele passa a ter uma nova função no processo de ensino e volta-se a ser um constante pesquisador de novas formas e situações de aprendizagem.

Coll (1994) apresenta uma análise interessante sobre a relação professor-aluno:

*É evidente que nesta construção progressiva de significados compartilhados, o professor e o aluno têm papéis nitidamente distintos: o professor conhece em princípio os significados que espera chegar a compartilhar com o aluno ao término do processo educacional e este conhecimento serve-lhe para planejar o ensino; o aluno, pelo contrário, desconhece este referente último – se o conhecesse, não teria sentido a sua participação no ato de ensino formal – para qual o professor trata de conduzi-lo e, portanto, deve ir acomodando progressivamente os sentidos e os significados que constrói de forma ininterrupta no decorrer das atividades ou tarefas escolares. (p. 157)*

Nessa perspectiva, o professor é orientado a incorporar em seus planos de aula novos materiais e informações que poderão ajudar o ensino, direcionando-o para um ensino contextualizado. Os planos de aula pré-fabricados ou imutáveis passam a dar lugar à criação de novas situações de aprendizagem e não mera transmissão de informações. O professor necessita estar atento aos anseios e aos questionamentos dos alunos de forma a redirecionar metodologia

de ensino sempre que perceber que está centrando fogo em aspectos que pouco ou nada dizem respeito ao universo de interesse do aluno.

Moreira (2000) analisa que esta posição vigilante do professor é uma das características do que ele chama de aprendizagem significativa crítica. Para ele, este tipo de aprendizagem é a

*capacidade de perceber a relatividade das respostas e das verdades, as diferenças difusas, as probabilidades dos estados, a complexidade das causas, a informação desnecessária, o consumismo, a tecnologia e a tecnofilia (p. 7).*

Neste tipo de aprendizagem existe entre o professor e aluno uma interação social, indispensável para a concretização do episódio de ensino. Nesta interação, o professor compartilha com o aluno o conhecimento, favorecendo uma atitude de diálogo entre aluno, professor, conhecimento e estratégias de ensino. A função do professor nesta perspectiva passa a ser de instigador do processo de ensino, possibilitando ao aluno a formulação de questionamentos.

Cada educador tem a necessidade de aperfeiçoar constantemente sua prática educativa sob essa perspectiva de ensino e aprendizagem. Esta preocupação parece ser o ponto de partida de todo o processo de ensino. Gardner (1995) apresenta a necessidade dos educadores produzirem uma educação para o entendimento, em que os conhecimentos apreendidos no processo de ensino-aprendizagem servem para que o aluno enfrente problemas novos e saiba dar respostas criativas, não reprodutivas.

Segundo esta concepção, o ensino escolar deve voltar-se para a compreensão do mundo. Por meio desse processo de compreensão do mundo, o aluno pode intervir em sua comunidade, possibilitando uma reconstrução de seu próprio espaço social e cultural. Além disso, os processos de aprendizagem passam a ser processos de criação e transformação de significados. Para Gómez (1998),

*a intervenção docente na aula encaminha-se para orientar e preparar as trocas entre os alunos e o conhecimento, de modo que os sistemas de significados compartilhados que os estudantes vão elaborando sejam enriquecidos e estimulados (p. 85).*

## **1.1 – APRENDIZAGEM NA DISCIPLINA REDAÇÃO**

As concepções gerais sobre o processo de ensino e aprendizagem apresentadas anteriormente servem como ponto de referência para o que acreditamos ser um roteiro interessante para o desenvolvimento do presente trabalho. Ao fazer o levantamento de concepções dos alunos e professores, fizemos o questionamento se o fato de trazer informações dos jornais e revistas para as aulas de Redação, que o aluno muitas vezes obtém de forma não sistematizada, fora da escola, ouvindo notícias ou escutando comentários dos adultos, pode servir para o desenvolvimento das habilidades e competências importantes para a disciplina Redação. Acreditamos que os PCNs para o Ensino Médio e a matriz de competências e habilidades do ENEM apresentam uma série de orientações que, se seguidas, poderão proporcionar ao aluno melhores condições de escrita.

A introdução do documento básico do ENEM já aponta para uma série de pistas para a atuação dos educadores no sentido de desenvolver no aluno habilidades e competências mais duradouras. Dentre essas orientações, podemos ressaltar que a escola deve objetivar o desenvolvimento de competências com os quais os alunos “possam assimilar informações e utilizá-las em contextos adequados, interpretando códigos e linguagens e servindo-se dos conhecimentos adquiridos para a tomada de decisões autônomas e socialmente relevantes” (p. 1).

Estas orientações do documento básico do ENEM traduzem alguns pontos já vistos até agora. O primeiro diz respeito à transferibilidade dos conhecimentos. A aprendizagem é duradoura, segundo este requisito básico, se o aluno pode utilizar-se das informações curriculares em situações diversas e não somente no momento de responder questões específicas da disciplina. Partindo dessa idéia, a disciplina Redação precisa levar o aluno a desenvolver habilidades e competências para serem utilizadas em outras situações da vida prática e ao

mesmo tempo em outras disciplinas, promovendo uma integração de conhecimentos.

Outro aspecto a ser destacado no texto do Documento Básico do ENEM é que o processo de ensino e aprendizagem deve levar o aluno a “tomar decisões de forma autônoma e socialmente relevante” (p.1). Esta afirmação do documento do ENEM também sintetiza uma das preocupações centrais do presente trabalho que é com a formação para a autonomia e para a emancipação. Uma decisão é socialmente relevante quando ela leva em conta não somente os interesses e necessidades do sujeito, mas também promove uma reflexão-ação sobre a realidade circundante.

Para evitar uma confusão observada em muitos escritos sobre habilidades e competências, o documento do ENEM apresenta uma conceituação bem clara sobre a forma de utilização desses dois termos. Para o documento do ENEM,

*competências são as modalidades estruturais da inteligência, ou melhor, ações e operações que utilizamos para estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas que desejamos conhecer. As habilidades decorrem das competências adquiridas e referem-se ao plano imediato do ‘saber fazer’ (p. 5.)*

O pano de fundo de todo o documento do ENEM é estruturado para verificar se o processo de ensino foi capaz de desenvolver no aluno a capacidade de “ler e interpretar textos de linguagem verbal, visual (fotos, mapas, pinturas, gráficos, entre outros” (p. 5). Após a análise do documento, temos a impressão que a Redação e o ensino da língua são alçados ao mais alto grau de exigência do processo de ensino, responsáveis pelo desenvolvimento de grande parte das habilidades e competências previstas pelo ENEM. Basicamente, o exame foi concebido e desenvolvido para verificar se o ensino oferecido pela escola possibilita o desenvolvimento da capacidade de interpretar o mundo, com todos os fenômenos naturais e sociais, fazendo com que o concluinte da educação básica termine esta etapa reconhecendo-se como sujeito de sua história, após a incorporação dos conceitos básicos.

Esta visão do ENEM é também compartilhada por Moreira (2000) quando escreve que:

*a aprendizagem significativa crítica implica a percepção crítica e só pode ser facilitada se o aluno for, de fato, tratado como perceptor do mundo e, portanto, do que lhe for ensinado, e a partir daí um representante do mundo, e do que lhe ensinamos (p. 7).*

Este modo de tratar o ensino e a aprendizagem pode garantir ao jovem conculinte do Ensino Médio o desenvolvimento das habilidades e competências exigidas pelos PCNs e pelo ENEM.

O documento básico do ENEM apresenta as competências exigidas para a disciplina Redação. Vamos a partir de agora analisar cada uma das cinco competências apontadas pelo Documento porque acreditamos que elas apresentam um roteiro interessante que explicita um caminho a ser percorrido pelo professor para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem da disciplina Redação.

A primeira competência prevê o desenvolvimento do domínio da norma culta da língua escrita. Esta competência é também objetivo do ensino da disciplina Língua Portuguesa e prevê que o aluno seja capaz de produzir um texto dentro da norma culta, manifestando o domínio das normas gramaticais. Os PCNs chamam a atenção para o perigo da “confusão entre norma e gramaticalidade” (p. 20). Percebemos com esta competência que o ensino da língua tem por objetivo levar o aluno a expressar-se melhor e a desenvolver um posicionamento que demonstre sua visão de mundo.

A LDB e os PCNs já previam que o ensino descontextualizado da língua materna deve ser abandonado por uma concepção mais voltada para o entendimento do mundo. Essa preocupação demonstrada pelos documentos oficiais aponta para a necessidade de existir um equilíbrio entre o ensino dos fundamentos da língua, com todas as suas normas e exigências formais e uma concepção de ensino mais contextualizado.

A segunda competência pretende que o aluno compreenda a proposta de redação e aplique conceitos das várias áreas de conhecimento para escrever sobre um assunto, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo. O que se objetiva com esta competência é que o aluno desenvolva o tema, a partir de um ponto de vista, que deve ser defendido com argumentos que possam convencer o leitor.

Mais uma vez temos a oportunidade de perceber que a preocupação do ENEM é verificar se o aluno consegue unir diversas informações, oriundas de várias áreas do conhecimento, em um texto coeso, que tenha “começo, meio e fim”. A necessidade da inter-relação de informações também está presente na LDB e dos PCNs. Os PCNs inclusive afirmam que “não aceitar a diversidade de pontos de vista é um desvio comum em uma relação pouco democrática” (p. 25). O processo de ensino, compreendido também pela relação professor/aluno, precisa implementar situações em que variados pontos de vista sejam colocados em evidência, até para criar e fomentar no aluno o sentimento da diversidade, da aceitação das diferenças. Ao mesmo tempo que pretende desenvolver no aluno o poder de argumentação, o sentimento de defesa das próprias idéias.

A defesa do próprio ponto de vista é conseguida a partir do momento que o aluno tem uma sólida fundamentação, conseguida pelo acesso a informações variadas. O processo de ensino e aprendizagem deve colocar o aluno em contato com a multiplicidade de informações, permitindo-lhe o gerenciamento dessas informações em seu benefício e da sociedade. Ao incentivar a defesa de seu ponto de vista, o ensino da língua deve permitir também a interação, fazendo com que a linguagem seja comunicativa e não diretiva e impositiva. Segundo essa concepção de ensino, o professor precisa abandonar a posição de dono do saber e tornar-se um gerenciador de informações, incentivando o debate e a troca de experiências em suas aulas.

A terceira competência avaliada pelo ENEM pretende verificar se o aluno consegue selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista. As provas do ENEM, em especial as propostas de Redação, apresentam uma série de situações e dados para que o aluno possa selecionar a melhor estratégia, ou os melhores dados para conseguir resolver um problema ou superar um obstáculo colocado no enunciado da questão.

Esta habilidade seletiva é hoje de fundamental importância para a consolidação de vários conceitos trabalhados na presente dissertação, como autonomia, senso crítico e formação para o exercício da cidadania e emancipação. Enfrentamos hoje um excesso de informações, veiculadas pelos

meios de comunicação e pelas novas tecnologias. O desenvolvimento dessa habilidade permite ao aluno escolher as informações mais importantes, fazendo com que informações indesejáveis ou sem importância não atrapalhem o desenvolvimento de idéias ou a consolidação de conceitos que realmente importam.

Outra consideração importante sobre a habilidade descrita anteriormente é que o aluno precisa ser informado sobre as ideologias presentes nos vários meios de comunicação, servindo-se de várias fontes, para poder detectar as tentativas de alienação tão comuns nas mensagens desses meios. Esta preocupação foi contemplada principalmente pelos autores da Teoria Crítica, como Adorno (1995), Pucci (1994) Maar (1994 e 2003) e Zuim (1994). Dentre esses autores, Adorno (1995) é o que apresenta as maiores críticas às mensagens dos meios de comunicação de massa. Segundo ele, esses veículos, em especial a televisão,

*representa a tentativa de inculcar nas pessoas uma falsa consciência e um ocultamento da realidade, além de, como se costuma dizer tão bem, procurar-se impor às pessoas um conjunto de valores como se fossem dogmaticamente positivos (p. 80)*

A capacidade de discernimento é conseguida a partir do contato do adolescente e do jovem com variados meios de comunicação que, não raramente, tratam o mesmo fato sob diversos ângulos.

A tessitura de um texto argumentativo, conforme prevista pelo ENEM, leva em conta a capacidade do jovem em transitar pelo emaranhado de dados e informações e selecionar aqueles que efetivamente contribuem para a construção de argumentos sólidos e que levem a uma conclusão lógica e com significatividade. Sob este aspecto, o uso da língua, conforme previsto nos PCNs, é um instrumento que possibilita ao sujeito interagir com o mundo, sendo importante forma de articulação com a realidade exterior.

A quarta competência prevê a demonstração do conhecimento dos mecanismos lingüísticos necessários à construção do texto argumentativo. Conforme o documento do ENEM, os recursos coesivos da língua “devem ser utilizados com vistas à articulação dos argumentos, fatos e opiniões selecionados para a defesa de um ponto de vista sobre o tema proposto” (p. 11). Mais uma vez

o que se pretende é verificar se o jovem consegue posicionar-se perante uma diversidade de informações, dados e situações.

As diversas formas de coesão textual como coesão referencial, coesão lexical e coesão gramatical devem ser desenvolvidas no jovem concluinte do Ensino Médio, permitindo que ele possa concatenar suas idéias dentro de uma lógica que demonstre uma apropriação significativa dos conteúdos e situações apresentadas. Nessa perspectiva o erro deve ser sempre o ponto de partida para a reconstrução de conceitos.

Este princípio da aprendizagem pelo erro é apontado por Moreira (2000) como uma das características da aprendizagem significativa crítica. Para ele, “buscar sistematicamente o erro é pensar criticamente, é aprender a aprender, é aprender criticamente rejeitando certezas, encarando o erro como natural e aprendendo através da superação” (p. 10).

A correção das redações precisa evidenciar caminhos para levar o aluno a identificar os pontos fracos de seu texto para a partir deles reestruturar suas idéias. A perspectiva do aprender a aprender é um pano de fundo sempre presente nos documentos oficiais, tanto na LDB, PCNs como na matriz de competências e habilidades do ENEM.

A quinta e última habilidade requerida pelo documento básico do ENEM é a de elaborar proposta de solução para o problema abordado, mostrando respeito aos valores humanos e considerando a diversidade sociocultural. Sob este aspecto, pretende-se desenvolver no aluno do Ensino Médio a “consciência da solidariedade humana e o respeito à diversidade de pontos de vista, eixos de uma sociedade democrática” (documento do ENEM, p. 11).

A preocupação com a diversidade de opiniões, aceitação das diferenças e valorização da alteridade está presente de forma bem consistente nos PCNs. Para este documento,

*pela e na linguagem é possível transformar/reiterar o social, o cultural, o pessoal; convencer aceitar a complexidade humana, o respeito pelas falas, como parte das vozes possíveis e necessárias para o desenvolvimento humano (p. 30).*

Até agora vimos um roteiro de aprendizagem para a disciplina Redação previsto nos documentos oficiais, principalmente os PCNs e a Matriz de Competências e Habilidades do ENEM. Pudemos perceber que o ensino da



Redação, além de preocupar-se com o desenvolvimento das habilidades descritas anteriormente, manifesta a necessidade da escola fomentar a socialização do aluno, sedimentando o processo de construção de sua autonomia e emancipação. A partir de agora vamos apresentar os estudos de diversos autores que trabalham com a idéia da união entre a comunicação e a educação como fatores importantes no processo de construção da autonomia e emancipação do aluno, passando antes por uma análise desses conceitos a partir dos estudos da Teoria Crítica.

Ao referendar a união entre a comunicação e a educação, a exemplo de pesquisadores como Rezende e Fusari (1998 e 2001), Soares (2000), Belloni (2002) e Citelli (1999), acreditamos na potencialidade das informações dos Meios de Comunicação como facilitadores do processo de humanização e socialização, ao mesmo tempo em que possibilitam a aquisição de conceitos mais significativos para a vida do adolescente e do jovem. Estas informações potencializam o ensino, tornando-o mais próximo da realidade do aluno, servindo como ponte entre os conhecimentos originados de forma desorganizada para uma sistematização mediada pela ação do professor durante as aulas.

Toschi (1993) analisa que o uso do jornal pode ser o elo facilitador da relação comunicativa que deve ocorrer amistosamente no processo de uma aula. Para esta autora,

*o jornal, por funcionar como elo de ligação entre o conhecimento sistematizado que o professor detém e o senso comum trazido pelo aluno e ser pertencente aos dois lados devido ao seu aspecto de mediador entre os leitores e os acontecimentos da sociedade, pode colaborar para que a disposição comunicativa se concretize na sala de aula (p.111).*

Esta disposição comunicativa é um importante ingrediente facilitador do processo de ensino e aprendizagem. Por meio dela o aluno pode ficar mais receptivo aos novos conteúdos, aprendendo de maneira duradoura.

No próximo capítulo veremos com mais profundidade a visão da escola como formadora de jovens capazes de construir a própria história, tornando-se cidadãos capazes de fornecer respostas conscientes aos problemas do mundo moderno. A preocupação em conceber a escola como espaço para a formação de

jovens mais autônomos e conscientes abre espaço para o uso de informações mais contextualizadas nas aulas.

A união entre comunicação e educação passa então a ser uma necessidade desse novo modelo de educação, voltado para o entendimento do mundo, para a formação de jovens autônomos, solidários e críticos e tolerantes às diferenças, tanto sociais como ideológicas e econômicas, e principalmente conscientes de suas funções no mundo.

## CAPÍTULO II

### A CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA E DO SENSO CRÍTICO COMO OBJETIVOS DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Nenhuma teoria da transformação político-social do mundo

*me comove sequer, se não parte de uma compreensão do homem e da mulher enquanto fazedores da História e por ela feitos, seres da decisão, da ruptura, da opção.*  
(Paulo Freire, 1996)

Os conceitos de autonomia, esclarecimento, emancipação e senso crítico, que são utilizados largamente em nosso estudo, têm por base as idéias apresentadas e desenvolvidas pelos pensadores da Escola de Frankfurt, notadamente Adorno e Horkheimer. Analisamos que esses autores foram fundamentais no processo de construção desses conceitos e ao mesmo tempo lideraram a preocupação com a influência, na maioria das vezes negativa, dos meios de comunicação e da indústria cultural na sociedade moderna. Por isso vamos abrir um espaço para a compreensão e a justificativa da utilização desses conceitos em nosso estudo.

## 2.1 – UM RETORNO À GÊNESE DOS CONCEITOS

Não temos a pretensão de desenvolver neste capítulo um estudo detalhado sobre as escolas de comunicação decorrentes das escolas sociológicas e seus principais autores. Para melhor organização das idéias, no entanto, faz-se necessária uma retrospectiva histórica, além de possibilitar uma maior clareza sobre os conceitos utilizados. Vamos apresentar os principais autores e idéias da Escola de Frankfurt, Escola Sociológica Européia e os atuais Estudos da Recepção.

A Escola de Frankfurt iniciou-se na Alemanha em 1923, desenvolvendo-se, no entanto, a partir de 1930, inicialmente nesse país e depois na década de 40 nos Estados Unidos, em função da ascensão do nazismo, e depois nas décadas de 50 e 60 novamente na Alemanha, após a derrocada de Hitler. Os principais autores dessa escola são Herbet Marcuse, Walter Benjamin, Max Horkheimer e Theodor Adorno, sendo os dois últimos os mais utilizados no presente trabalho.

Baseados no marxismo heterodoxo, estes pensadores tiveram como principal objeto de estudo a mensagem na comunicação de massa. Ao estudar a comunicação de massa, desenvolveram a chamada teoria crítica da sociedade, em oposição à teoria funcionalista, de tendência positivista. Segundo Santos (1992),

*a teoria funcionalista é herdeira direta do positivismo – teoria sociológica criada por Augusto Comte no século XIX, que buscava a compreensão dos fenômenos sócias com o mesmo rigor científico empregados nas ciências físicas e naturais, e excluía explicações metafísicas e teológicas (p.14).*

Dois conceitos criados nos anos do exílio nos Estados Unidos permitiram a explicação das principais idéias dessa escola: A Dialética do Esclarecimento e a Indústria Cultural.

A Dialética do Esclarecimento “fazia uma crítica à idéia de que a razão libertaria a humanidade, de que a evolução tecnológica elevaria a sociedade a um estágio superior” (Ibid, p. 15). Nesta obra apresentaram uma dura crítica à

racionalidade técnica que submeteu a sociedade capitalista à dominação econômica, impedindo qualquer forma de resistência por parte da sociedade.

O conceito de Indústria Cultural analisa a produção em série como responsável pela deteriorização dos padrões culturais, impedindo o culto às diferenças locais e à cultura regional. Para estes pensadores, a cultura “perde a sua aura e passa a ser mercadoria, descaracterizada enquanto manifestação artística” (Ibid, p. 16). A cultura passa a ser a responsável pela padronização, voltada para a criação de necessidades de consumo por parte das massas, gerando o conformismo com profundos teores ideológicos.

A Escola Sociológica Européia teve sua origem na Itália e França, na década de 60. Seus principais representantes foram Umberto Eco, Edgar Morin, Roland Barthes e Jean Baudrillard. Os dois primeiros receberam atenção especial no presente trabalho. Santos (1992) expõe que, a exemplo da Escola de Frankfurt, esses autores desenvolveram seus estudos sobre a mensagem na comunicação de massa. A diferença principal é que, “apesar da postura crítica, herdada dos frankfurtianos, não tinham a concepção preconceituosa de seus colegas alemães”. (p. 17)

Apresentaram uma crítica aos funcionalistas anteriores à Frankfurt pela sua postura de passividade diante das questões relativas à cultura de massa, aceitando como tudo muito positivo na indústria cultural, sendo chamados de “integrados” por Umberto Eco. Criticavam também os expoentes de Frankfurt pela sua visão diante da indústria cultural ao negar a cultura de massa sem realmente analisá-la. Eco chegou a taxar os teóricos alemães de “apocalípticos”.

Utilizamos no nosso trabalho principalmente as idéias de Eco, que analisa a cultura de massa como a cultura do homem moderno, sendo que ninguém pode escapar de sua influência. O processo desencadeado pela indústria cultural sedimentou a cultura de massas na sociedade moderna, comprovando ser impossível um retrocesso ao passado. Partindo dessa premissa, os teóricos devem então desenvolver formas de convivência com este tipo de expressão.

Os estudos da recepção foram desenvolvidos principalmente a partir da década de 80 do século XX e deslocaram a atenção do emissor, considerado até

então como maquinador de estratégias de dominação, para o receptor, visto agora não mais sob uma postura passiva, mas como agente ativo no processo de comunicação. Vamos dedicar especial atenção neste trabalho para as idéias de Martín-Barbero, que procurou inverter esta ótica de análise atribuindo um papel seletivo por parte do receptor.

Este papel ativo do receptor provoca nos grandes veículos de comunicação de massa a preocupação em desenvolver estratégias para agradá-lo. Em função da grande quantidade de opções na área do entretenimento, comunicação e cultura, o poder passa a estar mais do lado do receptor que pode facilmente “mudar o canal” e ter acesso a variadas opções.

Após esta breve explanação sobre esses três momentos, vamos agora passar a discutir com mais detalhes os conceitos de emancipação, autonomia, senso crítico e formação para a cidadania que constituem partes fundamentais para a consolidação teórica do presente trabalho.

## **2.2 – A ESCOLA E A TEORIA CRÍTICA: CAMINHO PARA CONSTRUIR A AUTONOMIA E A EMANCIPAÇÃO DO ALUNO**

Os pensadores da Escola de Frankfurt, principalmente Adorno e Horkheimer, preocuparam-se em construir uma consciência mais lúcida e perspicaz dos imensos riscos regressivos contidos na Indústria Cultural. A análise feita por estes pensadores diante da potencialidade libertária e educativa dos meios de comunicação é um alerta de sua utilização pela escola. Ou seja, antes da escola pensar em utilizá-los de maneira impensada, deve fazer uma reflexão sobre os interesses que os grandes grupos de comunicação representam e ao mesmo tempo quais são os vários objetivos que movem as grandes empresas de comunicação. A utilização pura e simples dessas informações, sem a devida reflexão crítica, poderá reproduzir as barbáries elencadas pelos frankfurtianos.

Pucci (1994) analisa que:

*a Razão Instrumental se apresenta como um controle quase totalitário da natureza e com a tentativa de dominação incondicional do homem da sociedade moderna, impedindo a formação de indivíduos autônomos independentes, capazes de julgar e de decidir conscientemente (p. 38).*

Ele considera a Indústria Cultural como uma manifestação exemplar da Razão Instrumental, ou seja, os seus produtos e meios não objetivam como essência a construção da razão crítica, mas o desenvolvimento de necessidades para a justificativa do consumo dos produtos da Indústria Cultural. Ao trazer as preocupações de Frankfurt para o nosso trabalho, queremos reforçar a necessidade da escola ter bem claro os objetivos da Indústria Cultural antes de pensar em utilizar-se de suas mensagens. Este uso precisa ser precedido por uma análise criteriosa, para identificar as intenções e apropriar-se das informações que realmente interessam ao processo de ensino e à construção da autonomia e emancipação dos alunos.

A influência subliminar da Indústria Cultural foi identificada por Ferrés (1998), que apresentou em seu livro uma análise detalhada dos meios de comunicação, em especial da televisão. Ao planejar mecanismos de sedução e atração principalmente para o jovem, a Indústria Cultural, de maneira subliminar e em algumas ocasiões de forma até explícita, cria necessidades e impõe costumes e atitudes para a sociedade. Para este autor,

*as influências da televisão não provém tanto de sua incidência sobre a razão como de seu apelo à emotividade. De que não condiciona a liberdade mediante a coerção física, mas mediante a sedução. E, basicamente, no sentido de que todos estes processos não são percebidos de maneira consciente pelo receptor, o que supõe que são as comunicações inadvertidas que provocam alguns efeitos mais profundos (p. 14).*

Cabe à escola não uma atitude de simples repulsa e rejeição, mas de procurar descobrir nas entrelinhas as tentativas de dominação, para depois partir para o uso pedagógico e educativo dessas informações. A escola não pode também simplesmente reproduzir as mensagens dos meios de comunicação, sem fazer um estudo crítico delas. Ela necessita formar jovens capazes de discernir entre os aspectos positivos e as amarras ideológicas que muitos veículos de comunicação trazem diariamente.

Continuando ainda a análise de Pucci (1994), verificamos que neste panorama de resistência contra a Razão Instrumental, para esses pensadores, principalmente Adorno, a educação tem uma importância primordial na questão da formação das gerações atuais no sentido “de uma sociedade que se guie mais pela razão, na luta pela autonomia, pela emancipação. E esse processo se realiza através da superação do inconsciente, do não-ciente e do pseudociente” (p. 50). Vale qualquer tentativa chamada por Adorno (1995) de “desbarbarizante”, no sentido de possibilitar o esclarecimento através do conhecimento da realidade e de seus mecanismos de funcionamento. O resgate da razão crítica passa a ser uma necessidade a ser incorporada pelos objetivos educacionais.

Loureiro (2003) reforça a análise de Adorno, constatando que,

*cada vez mais, observa-se a diminuição na capacidade de reflexão crítica e o aumento do conformismo diante do processo de dominação e barbárie social. Ou seja, em vez de seres autônomos e emancipados, vê-se subjetividades danificadas, que buscam a identificação com as coisas, subjetividades reificadas que só se expressam e se sentem como seres existentes no momento em que estão exercendo o sacro exercício de contemplação e consumo de mercadorias. Parece restar, apenas, a formação do cidadão-cliente (p. 61).*

A racionalidade técnica na sociedade capitalista precisa ser entendida sob dois aspectos: o primeiro, positivo, possibilitou o desenvolvimento técnico, que viabilizou as pesquisas que garantiram a evolução tecnológica do mundo em todos os aspectos. O segundo, negativo, é uma ameaça à autonomia dos indivíduos e ao processo de emancipação, pela submissão à tecnologia e à dominação econômica.

Maar (1994) chega inclusive a afirmar que, para Adorno, a emancipação como objetivo confere sentido à educação. Para ele, a emancipação “confere maioridade à autonomia da voz ativa como momento fundamental do ser esclarecido, ilustrado em sua auto-afirmação: a explicação da tensão entre o que é e o que deveria ser, entre aparência e essência” (p. 61). Neste sentido, o sujeito é resultado de uma interação com a realidade social. A educação deveria então possibilitar ao sujeito o contato com a realidade social, de forma esclarecida e consciente. Prestes (1994) afirma que “a sociedade deve criar as condições para que o homem aproprie-se da racionalidade que o tornará capaz de construir sua



autonomia e dar rumo consciente às suas ações” (p. 96). Não se trata aqui da racionalidade técnica que, na maioria das vezes, serviu antes aos propósitos da dominação econômica do que à humanização. Trata-se do uso da razão para a evolução do homem na superação dos obstáculos naturais e para a construção de sua autonomia e emancipação.

Maar (1994), Pucci (1994) e Prestes (1994) explicitam a necessidade da escola preparar-se de forma bem clara para o desafio de proporcionar ao jovem o exercício da cidadania, emancipação e autonomia, mesmo sabendo que esta não é uma tarefa fácil e que deverá lançar mão de todos os mecanismos para atingir este objetivo. Estes estudos da teoria crítica apresentam que a função da escola não deve restringir-se apenas à socialização, entendida como mera adaptação às normas sociais, mas sim em formar indivíduos capazes de serem agentes de transformação e não reprodutores da ordem social vigente.

Com isso não queremos negar a função socializadora da escola. É fundamental que ela complemente a função da família e garanta a perpetuação das instituições e sua funcionalidade, através da formação de novos cidadãos aptos a assumirem novos postos na sociedade. Só que ela não pode parar aí. Deve possibilitar ao jovem uma postura de diálogo e crítica, tornando-o capaz de sugerir e encabeçar soluções para os problemas enfrentados.

Como já vimos, para a Teoria Crítica a educação só teria pleno sentido como uma educação para a auto-reflexão crítica, que representa um elemento fundamental na luta pela emancipação. Percebemos aqui a preocupação desses estudiosos em colocar a escola como responsável pelo esclarecimento dos mecanismos de alienação e manipulação, procurando revelar as verdadeiras intenções das mensagens da Indústria Cultural. Esta preocupação é manifestada claramente por Pucci (1994) que afirma: “quando você reflete, você resgata uma dimensão que vai além do círculo da mercadoria, do repetitivo. Isso é educativo, é formativo” (p. 46). Um jovem intelectualmente emancipado e autônomo é capaz de “ler nas entrelinhas” toda e qualquer tentativa de dominação e imposição de necessidades.

Outra preocupação manifestada pela Teoria Crítica é que para chegar à emancipação, a escola precisa voltar sua atenção para sua dimensão formativa.

Pucci (1994) analisa que “a formação, enquanto apropriação subjetiva da cultura historicamente em processo de constituição, só tem possibilidade de sobreviver através do pensamento crítico” (p. 49). Sob esta perspectiva, deve-se abandonar a concepção alienante, padronizadora e conformista, que transformou a dimensão formativa da cultura em semiformação. Outro fator para ser levado em conta é que nesse processo de semicultura, a educação se encontra travada, desenvolvendo só o lado da adaptação e não o lado da resistência e da contradição. Resistência aos apelos ao consumismo e à alienação e contradição, para desenvolver uma sociedade sem os vícios do modelo político-econômico e reforçado pela Indústria Cultural.

O processo educativo deve, para Adorno (1995), criar defesas internas que inviabilizem ao homem um retorno à sua origem animal, caracterizada pelo uso da força, do instinto e não da razão. Dessa forma termos como emancipação, autonomia e senso crítico fazem parte do ideário educativo sob a perspectiva crítica. Os educadores e intelectuais de uma maneira geral têm um papel fundamental nesse processo de desbarbarização, propondo atividades formativas variadas para impedir que as novas gerações sofram com as ameaças apresentadas pela Indústria Cultural.

Ao fazer este retorno ao passado, como forma de conhecê-lo bem para jamais repetir seus erros, Adorno (1995) propõe a hermenêutica como forma de libertar o homem dos pesadelos do passado. Pucci (1994) afirma que é necessário “assimilar o passado com esclarecimento, voltar-se para o resgate do sujeito, para a afirmação de sua autoconsciência. E isso é tarefa nobre e fundamental do processo educacional” (p. 53). Sob esta perspectiva, torna-se necessário que a educação permita tanto a elaboração do passado, tomado no sentido social mais amplo, como a elaboração do passado imediato transcorrido nas relações concretas.

Para Adorno (1995),

*caminho tradicional para a autonomia, a formação cultural pode conduzir ao contrário da emancipação, à barbárie. O nazismo constituiria o exemplo acabado deste componente de dominação da educação, resultado necessário e não acidental do processo de desenvolvimento da sociedade em suas bases materiais (p.15).*

O que Adorno queria dizer é que uma sociedade tão desenvolvida quanto a Alemanha não poderia ter deixado que as barbáries nazistas manchassem sua história para sempre. Torna-se necessário evidenciar os objetivos com a utilização das informações comunicacionais durante as aulas, caso contrário poderíamos atingir resultados opostos à emancipação e à construção da autonomia e da cidadania do aluno. Hitler conseguiu dominar o povo alemão e parte da Europa, utilizando-se dos meios de comunicação da época e do aparato educacional para veicular suas idéias e principalmente fazer crer a toda uma nação que o holocausto era necessário para o sucesso da raça alemã, com todo o seu ideário de dominação e subjugação do mundo.

Uma das maneiras de prevenção contra as ideologias presentes na Indústria Cultural é proceder a uma análise criteriosa de suas mensagens antes de seu uso pela escola. O simples uso, sem a preocupação em analisar os porquês pode levar a caminhos opostos aos do esclarecimento e formação para a autonomia. Não dá para manter uma concepção ingênua, bem ao gosto dos “integrados” de que tudo é bom e devemos nos integrar nesse processo de aceitação das mídias que é irreversível. Se fizermos isso, estaremos correndo o risco de cometer os erros que permitiram o surgimento de catástrofes históricas como o maior exemplo apontado pelos teóricos de Frankfurt: Adolf Hitler.

Adorno (1995) continua ainda explicitando esta sua preocupação com a formação propiciada pela educação quando afirma que

*a formação que por fim conduziria à autonomia dos homens precisa levar em conta as condições a que se encontram subordinadas a produção e a reprodução da vida humana em sociedade e na relação com a natureza (p. 19).*

Os meios de comunicação, importantes explicitadores das condições de vida do homem, devem receber atenção especial no processo educativo, exatamente para, por meio de seu conhecimento, propiciar formas de conscientização e de senso crítico, principalmente quando se constata historicamente que eles foram e ainda são responsáveis pela manipulação da população nas fases das grandes transformações vividas pela humanidade. Este tratamento crítico das informações evitaria aquilo que Adorno chama de perda da dimensão emancipatória.

Para ele, a educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse o jovem para orientar-se no mundo. “Porém, ela seria igualmente questionável se ficasse nisso, produzindo nada além de pessoas bem ajustadas, em conseqüência do que a situação existente se impõe necessariamente no que tem de pior” (Ibid, p.143). Neste caso então, a adaptação não deve conduzir à perda da individualidade em um conformismo uniformizado. Deve sim levar a uma preocupação com a construção das próprias idéias, por meio de uma constante busca pela autonomia.

Zuim (1994) também concorda com o fato de que a possibilidade de uma educação emancipatória não pode negligenciar o aspecto de que há necessidade de certa adaptação ao real, caso contrário se transformaria em mera ideologia. Para este autor,

*pode-se e deve-se questionar que tipo de adaptação é esta, ou seja, se é uma adaptação que permite a realização da reflexão crítica, mediante o efetivo processo de objetivação e reapropriação das capacidades humanas ou se, ao contrário, acaba por legitimar uma realidade fundamentada nas relações de exploração e dominação (p. 171).*

Este aspecto também foi discutido por Gómez (1998), quando analisa a função socializadora da escola. Esta adaptação à sociedade não pode ser conformista, mas sim levar as novas gerações a reinventar o presente para construir um futuro melhor, não somente para si mesmo, mas para toda a sociedade.

Maar (1994) afirma que esta preocupação com a adaptação promovida pela escola abre espaço para uma “dialética da emancipação”. Ao mesmo tempo em que ela favorece a adaptação do jovem ao ambiente social, deve também provê-lo de mecanismos não reprodutivos e reacionários à ordem vigente. Por meio dessa dialética, dessa relação entre a adaptação e a construção de algo novo é que se equilibraria a linha formativo-educativa das novas gerações para a teoria crítica. Maar (2003) analisa que,

*nesta abordagem, a racionalidade e a consciência não seriam limitadas a parâmetros formais, mas resultariam de processos em que se formaria uma ‘consciência’ no curso de uma interação com a realidade que, nesta medida, de externamente oposta, passaria a se refletir numa relação dialética com a mesma*

*enquanto 'sua experiência'. Esta seria então uma consciência não 'coisificada', não formal (p. 64).*

Esta perspectiva abre espaço também para as soluções criativas e para as atividades inovadoras.

Ainda nessa linha de pensamento, Gómez (1998), afirma que a escola precisa transformar-se em uma “comunidade democrática de aprendizagem”. Ela efetivamente vai conseguir preparar cidadãos verdadeiramente emancipados se, dentro de sua própria prática, reproduzir situações democráticas. Dessa forma, a escola deve estar “aberta ao exame e à participação real dos membros que a compõem, até o ponto de aceitar que se questione sua própria razão, as normas que regem as trocas e a própria proposta curricular” (p. 97).

O jovem pode posicionar-se frente aos fatos ocorridos no mundo a partir do momento que ele os conhece com suas razões e conseqüências. Para Adorno (1995), inclusive, “a educação para a experiência é idêntica à educação para a emancipação” (Id. p.151). Esta concepção reforça a idéia que o jovem constrói sua autonomia e emancipação à medida que toma contato com a realidade. A imersão do jovem na realidade pode ser conseguida por meio do engajamento em projetos sociais, atividades extra-curriculares e também com a utilização dos meios de comunicação, tendo sempre o cuidado que eles apresentam o mundo editado, e não raras vezes defendem apenas um lado dos acontecimentos.

Além disso, Adorno (1995) enfatiza que a educação deveria voltar-se para a contradição e para a resistência, características fundamentais para quem deseja desenvolver uma educação emancipatória. O despertar da consciência passa a ser o primeiro passo para a efetiva emancipação e formação para a autonomia. Esta preocupação sobre a conscientização, primeiro de sua própria história e depois da história da humanidade é uma marca muito forte nos escritos de Adorno.

A consciência da realidade passa a ser um processo contínuo e não pode ser vista como uma fase estanque do desenvolvimento da racionalidade. Outra realidade importante a ser levada em conta é que o acesso e o direito à informação tornam-se requisitos básicos para o exercício da cidadania. A escola

voltada para a educação emancipatória privilegia a entrada da informação em seus currículos como possibilidade de garantir a formação para a cidadania. Maar (1994) analisa que:

*a racionalidade e a consciência não seriam limitadas a parâmetros formais, mas resultariam de processos em que se formaria uma 'consciência' no curso de uma interação com a realidade que, nesta medida, de externamente oposta, passaria a se refletir numa relação dialética com a mesma enquanto 'sua experiência (p. 64).*

Manter o educando ligado aos acontecimentos do mundo moderno parece ser um dos requisitos fundamentais para uma educação para a autonomia e o entendimento. Esta concepção não pretende colocar os meios de comunicação como um fim em si mesmos, mas como um meio para conseguir os objetivos de formação para a emancipação e autonomia. Faz então sentido a escola abrir espaço em seus currículos para novas linguagens, entre elas a comunicacional, como forma de possibilitar aos alunos experiências de vida e contato com a realidade. Esta abertura, como vimos anteriormente, deve vir acompanhada por uma análise criteriosa da linha editorial dos veículos de comunicação para evitar os riscos de semiformação e narcotização apontados pela Teoria Crítica.

Sabemos também que a escola não é o único local para a desalienação e busca da mudança social necessária. Isso seria relegar a ela um papel maior do que suas responsabilidades. Outro aspecto importante a ser levado em conta é que o processo educativo não pode ser abstraído do funcionamento da sociedade. Além disso, ele deve ser dotado de mecanismos e conteúdos para o desenvolvimento intelectual e de amadurecimento psicológico das novas gerações.

A análise da emancipação como “conscientização” é para Maar (2003) “a reflexão racional pela qual o que parece ordem natural, ‘essencial’ na sociedade cultural, decifra-se como ordem socialmente determinada em dadas condições da produção real efetiva da sociedade” (p. 472). Ele continua analisando que, sob este aspecto, Adorno explicita o papel político da educação: a reflexão conscientizadora das contradições sociais destacadas na produção da sociedade limita a tendência à integração na sociedade. Sob este aspecto, a

educação, “para ser efetiva, *é crítica da semiformação real*, da resistência na *sociedade material presente* aos limites que nesta se impõem à vida no ‘plano’ de sua produção efetiva”. (Ibid, p. 473). A escola deve continuamente preocupar-se, para não ser alienante, em despertar a consciência para qualquer tipo de enganação arquitetada pela sociedade e disseminada pelos meios de comunicação. Isso não vai ser conseguido simplesmente com o uso das informações nas aulas. O professor precisa fazer uma preparação adequada dos alunos, alertando sobre as ideologias presentes nas mensagens, antes de usá-las em suas aulas. Esta é uma das principais preocupações do presente trabalho em levantar junto aos alunos e professoras a potencialidade do uso dessas informações nas aulas.

Vemos aqui manifesta a concepção de emancipação e cidadania para o entendimento do presente trabalho. Di Giorgi (2001), baseado nas idéias de Touraine, apresenta outro conceito de emancipação e cidadania. Para ele, só o desenvolvimento da capacidade individual e coletiva de resistir à dominação, de lutar pela liberdade como condição essencial da sua felicidade e de reconhecer os outros como sujeitos, pode assegurar a sobrevivência da democracia e a nossa capacidade de “viver juntos”. Para Di Giorgi (2001),

*esta concepção ultrapassa a idéia clássica de cidadania. Não basta mais o bom cidadão cumpridor de seus deveres e consciente de seus direitos – é necessário o sujeito capaz de criar e recriar, constantemente, as condições para sua própria felicidade e dos demais (p. 50).*

Neste aspecto, o papel da educação precisa ser considerado em dois níveis: o de definir os conhecimentos e capacidades que a formação do cidadão exige e a forma pela qual esse processo de formação ocorre. Di Giorgi (2001) analisa ainda que as capacidades a serem desenvolvidas no processo educativo são as requeridas nos setores mais avançados da atividade produtiva e estas coincidem com as necessárias ao exercício pleno da cidadania:

*pensar de forma sistemática, resolver problemas complexos, associar-se, negociar, fazer acordos, empreender negócios coletivos. O desenvolvimento universal dessas capacidades é a única alternativa socialmente sustentável a longo prazo, tendo ‘além de um fundamento ético, um evidente fundamento sócio-político’ (Id. 64).*

Toschi (2003) apresenta um aspecto importante para o processo de construção da cidadania. Para ela,

*a construção da cidadania passa hoje pela incorporação das tecnologias, não apenas porque são tecnologias de ponta, mas porque é por intermédio delas que circula o conhecimento que está sendo produzido pela humanidade (p. 115).*

A partir do momento em que o jovem toma contato com a realidade, facilitado pela disseminação das tecnologias na sociedade, ele conhece melhor o mundo e pode escolher o próprio caminho, de forma consciente. Este não é um processo automático e imediato. Depende da formação desencadeada pela escola, assimilada e desenvolvida por cada indivíduo. Não podemos analisá-la sob uma ótica linear, mas sim dentro de uma série de fatores intervenientes, como condição sócio-econômica da família, tipo de escola freqüentada, possibilidade de acesso a variados veículos de comunicação entre outros.

Como já pudemos observar no começo deste capítulo, a Escola de Frankfurt apresenta uma visão baseada na instrumentalização dos meios de comunicação pela ditadura nazista e como veículos de dominação das camadas que detinham o poder, tanto na Europa como nos Estados Unidos. Com o passar do tempo, outros estudiosos procuraram analisar a influência dos meios de comunicação sob outra ótica, sem apresentar a dicotomia dos frankfurtianos. Hoje os estudos da recepção seguem com outras perspectivas, procurando analisar a importância do receptor no processo de comunicação e educação.

## **2.3 – O FORTALECIMENTO DO RECEPTOR EM SUBSTITUIÇÃO À DICOTOMIA ENTRE OS APOCALÍPTICOS E INTEGRADOS**

Eco (1990) apresenta uma análise interessante sobre os teóricos que estudam os meios de comunicação: de um lado coloca os chamados “integrados” que deixam de analisar a cultura de massa como “boa ou má” e, de outro, os “apocalípticos” que vêem a Indústria Cultural sob a ótica barbarizante da cultura contemporânea, como vimos anteriormente na visão dos representantes da



Escola de Frankfurt. Os apocalípticos analisam a Indústria Cultural sob a ótica alienante e que tem por objetivo principal a subjugação dos grupos menos favorecidos pela indústria do consumo. Para estes teóricos, a sociedade deve proteger-se sempre do poderio alienador da Indústria Cultural.

Os apocalípticos defendem uma concepção de prevenção total contra os efeitos maléficos da Indústria Cultural. Não vendo aspectos positivos nesses veículos de comunicação, pregam o desenvolvimento de uma atitude de defesa, de abandono de qualquer aproximação positiva com as mensagens da Indústria Cultural. Para essa ala de teóricos, representados inicialmente pela Escola de Frankfurt, a educação precisa desenvolver mecanismos de proteção para auxiliar a sociedade a defender-se da ação negativa dos meios de comunicação. Dentre estes mecanismos, a análise crítica e a posição de estudo das reais intenções dos grandes veículos de comunicação de massa são os mais destacados por este grupo de teóricos.

Pucci (2003), descrevendo estas preocupações da Escola de Frankfurt afirma que:

*devemos, sem dúvida, a Adorno e Horkheimer uma consciência mais lúcida e perspicaz dos imensos riscos regressivos contidos na Indústria Cultural. A Razão Instrumental, vimos, se apresenta como um controle quase totalitário da natureza e com a tentativa de dominação incondicional do homem da sociedade moderna, impedindo a formação de indivíduos autônomos, independentes, capazes de julgar e de decidir conscientemente (p. 38).*

Por outro lado, ainda pela visão de Eco (1990), os “integrados”, apresentam uma posição de passividade frente aos meios de comunicação e à Indústria Cultural. Os “integrados” passam a defender a idéia que o que determina a qualidade dos meios de comunicação é o uso, o que se pode fazer deles diante de suas possibilidades pedagógicas e culturais. Daí inclusive se passou a pensar na utilização pedagógica dos meios, na alfabetização e na transmissão de programas educativos pelo rádio e TV.

Nessa perspectiva, a Indústria Cultural, ao possibilitar a massificação do acesso à informação, possibilitaria uma melhor compreensão do mundo. Para Eco, o processo de utilização das informações da Indústria Cultural deveria ser precedido de um estudo crítico de suas mensagens. As novas tecnologias teriam

então possibilidades de revelação, ampliação de circulação de informação em escala mundial e de formação crítica dos indivíduos. A atitude de isolamento ou de passividade frente aos meios passa a ser abandonada por uma visão de estudo e análise, como elemento que, ao fazer parte do mundo moderno, necessita ser entendido para ser melhor utilizado.

Superando a conceituação dos “integrados”, Eco (1976) procura evidenciar que o papel da escola não deve ser pregar a rejeição da indústria cultural nem a sua aceitação pura e simples:

*daí a necessidade de uma intervenção ativa das comunidades culturais no campo das comunicações de massa. O silêncio não é protesto, é cumplicidade; o mesmo ocorrendo com a recusa ao compromisso (p. 52).*

Além de considerar o fato de que o processo de influência da Indústria Cultural é irreversível, assim como o processo de globalização, da mesma forma delimita uma nova função da escola que é preparar as novas gerações para o uso crítico das mensagens e produtos da Indústria Cultural.

Outro aspecto importante a ser considerado é que as análises feitas, principalmente pela Escola de Frankfurt e por seus seguidores, absolutizam a importância do emissor em relação ao receptor. Diversos pesquisadores, entre eles Martín-Barbero (1995) e Souza (1995), promoveram um deslocamento do foco de atenção do emissor para o receptor, procurando verificar qual é o papel e o espaço que ele passa a ter, principalmente com a disseminação dos meios de comunicação de massa pelo mundo. Para Martín-Barbero (1995),

*é indubitável que o estudo da recepção, no sentido em que estamos discutindo, quer resgatar a vida, a iniciativa, a criatividade dos sujeitos; quer resgatar a complexidade da vida cotidiana, como espaço de produção de sentido; quer resgatar o caráter lúdico da relação com os meios; quer romper com aquele racionalismo que pensa a relação com os meios somente em termos de conhecimento ou de desconhecimento, em termos ideológicos; quer resgatar, além do caráter lúdico, o caráter libidinal, desejoso, da relação com os meios (p. 54).*

Souza (1995) analisa que a idéia de predomínio do emissor sobre o receptor sugere uma relação básica de poder, em que a associação entre passividade e receptor é evidente:

*como se houvesse uma relação sempre direta, linear, unívoca e necessária de um pólo, o emissor, sobre o outro, o receptor; uma relação que subentende um emissor genérico, macro, sistema, rede de veículos de comunicação, e um receptor específico, indivíduo, despojado, fraco, micro, decodificador, consumidor de supérfluos”; como se existissem dois pólos que necessariamente se opõem, e não eixos de um processo mais amplo e complexo, por isso mesmo, também permeado por contradições(p. 14).*

Na realidade, os novos estudos revelam que o receptor deixa de ser visto como consumidor necessário de supérfluos culturais ou produto massificado apenas porque consome, mas resgata-se nele também um espaço de produção cultural.

Fausto Neto (1995) analisa também a importância do deslocamento da análise para a recepção, afirmando que:

*Os projetos de “leitura crítica da comunicação”, em sua primeira fase, parecem inserir-se nesse enquadramento, cujo pressuposto baseava-se na hipótese segundo a qual urgia preparar “criticamente” o campo da recepção – destituído de meios capazes de enfrentar o “bombardeio alienante” da comunicação de massa – para defendê-lo dos perigos das práticas da indústria cultural. Nesse modelo, a recepção é situada numa perspectiva passiva e, de certa forma, é uma “caixa vazia”, a despeito do matiz ideológico (p. 190).*

Os estudos da importância da recepção, de seu papel interativo no processo comunicacional passam a tomar espaço no ambiente acadêmico, entre comunicadores e educadores. Martín-Barbero (1995) analisa que a concepção que renega o receptor a um segundo plano está baseada num profundo moralismo. “Ela está permeada por uma concepção segundo a qual o receptor é uma vítima, um ser manipulado, condenado ao que se quer fazer com ele” (p. 41). O que observamos, na realidade, é que o receptor, a cada dia que passa, tem um poder de escolha muito grande, considerando o número de opções de que dispõe.

Sousa (1995) aponta o perigo que a epistemologia condutista apresenta para o entendimento dos estudos da recepção. Para essa concepção,

*a iniciativa da atividade comunicativa está toda colocada no lado do emissor, enquanto do lado do receptor a única possibilidade seria a de reagir aos estímulos que lhe envia o emissor. Essa concepção epistemológica condutista realmente faz da recepção unicamente um lugar de chegada e nunca um lugar de*

*partida, isto é, também de produção de sentido – o sentido que estava abolido pela significação apenas transmitida ou pelos estímulos que ela comportava (p. 41).*

Sousa (1995) alia a epistemologia condutista à concepção iluminista que concebia, desde o século XIX, “a educação como um processo de transmissão do conhecimento para quem não conhece” (p. 41). Para esta concepção, o receptor-aluno era “tábula rasa, apenas um recipiente vazio para depositar os conhecimentos originados, ou produzidos, em outro lugar” (p. 41).

Analisando a televisão, observamos que o poder de “zapear” à vontade obriga os veículos de comunicação a desenvolverem estratégias de fidelização do espectador. Da mesma forma, a variedade de produtos e marcas oferece a cada dia muito mais opções aos consumidores. A idéia de que o receptor é uma vítima indefesa da ação nefasta da Indústria Cultural passa a ser abandonada gradativamente.

Sob este aspecto, ainda seguindo a análise de Martín-Barbero (1995), podemos observar que a atitude de vítima do receptor, não se sustenta mais. Para este autor, “a educação para os meios de comunicação consistia em proteger o receptor, em corrigir seu ponto de vista para que ele pudesse, de algum modo, contrabalançar os enganos que o levaram a converter-se em uma vítima” (p. 41). Para Martín-Barbero este leitor ou espectador não pode ser encarado como passivo, iludido ou alienado. Segundo ele,

*a introdução de uma abordagem analítica que segue em direção à incorporação das subjetividades ou à construção de uma teoria do sujeito só pode afirmar positivamente a realidade de sujeitos ativos. Ativos pela existência de uma série de normas que acionam o imaginário. Participantes na construção de imagens, reconhecimento de sinais, preenchimento de lacunas e reconstituição de um ‘estilo’ familiar e conhecido. Capazes de perpetuar e redefinir padrões; de apropriar-se dos gêneros e transformá-los em referências, ao mesmo tempo, particulares e universalizantes (p. 82).*

Outra consideração importante para o nosso trabalho é que estes estudos passam a olhar a recepção não como um objeto, mas como um lugar novo, onde se pode rever e pensar o processo de comunicação em nossa sociedade. Concebida como lugar novo, a recepção passa a ser considerada não como fim de um processo, mas um espaço de mediações, levando em conta que

essa condição impõe mudanças significativas no processo de idealização das mensagens feitas pelos emissores.

Observamos também que o lugar privilegiado para abordar as mediações tende a ser o cotidiano. Para Jacks (1995), o cotidiano

*é um espaço-tempo que nem está desvinculado da estrutura realçada pelo marxismo nem fica imune aos apelos da indústria cultural, mas ultrapassa esses limites para dar sentido à vida e condições para a subsistência do indivíduo. Aí os estudos de recepção, que visam à compreensão da complexidade do real em que está imerso o sujeito, encontram os elementos simbólicos que realizam o contato do indivíduo com seu campo social (p. 153).*

Martín-Barbero (1997) também manifesta a concepção da comunicação ser entendida como mediação, mais que de meios, questão de cultura e, portanto, não só de conhecimentos, mas de re-conhecimento. Para ele,

*um reconhecimento que de início, operação de deslocamento metodológico para re-ver o processo inteiro da comunicação a partir de seu outro lado, o da recepção, o das resistências que aí têm seu lugar, o da apropriação a partir de seus usos (p. 16).*

Ele afirma que esse deslocamento metodológico não deve ficar apenas na mera reação ou passageira mudança teórica, mas sim provocar uma profunda modificação no direcionamento dos estudos na área da comunicação.

Martín-Barbero (1995) enfatiza a importância dos estudos na área da comunicação e educação se deslocarem para o âmbito da recepção. “Temos que estudar não o que fazem os meios com as pessoas, mas o que fazem as pessoas com elas mesmas, o que elas fazem com os meios, sua leitura” (Id. p. 55). Este autor conclui sua análise afirmando que a verdadeira proposta do processo de comunicação e do meio não está nas mensagens, mas nos modos de interação com o próprio meio, nas formas como os sujeitos se apropriam dessas mensagens e, ao mesmo tempo, quais suas reações frente às mensagens comunicacionais.

O presente trabalho vai ao encontro das idéias de Martín-Barbero, ao fazer o levantamento do que os alunos pensam do uso das informações nas aulas. Procuramos saber, a partir das concepções dos alunos, qual a leitura que eles fazem desse uso, tanto para a aquisição das habilidades e competências

previstas para a disciplina Redação, como também para a formação para a autonomia e para a emancipação.

A partir da idéia de interação apresentada por Martín-Barbero, podemos observar que hoje o jovem está posicionado como a pessoa que está num mercado, frente às prateleiras, com infindáveis produtos e promoções. Ele acaba tendo a liberdade, influenciada ou não, de escolher os produtos necessários e permitidos, segundo o seu poder de compra. É claro que mesmo esta liberdade não é total, porque as indústrias, por meio das grandes campanhas de propaganda, acabam influenciando as decisões do consumidor. Além disso, a própria oferta dos produtos também é determinada pelas grandes indústrias.

Martin-Barbero analisa ainda que,

*o artifício consiste em nos darmos conta de que a verdadeira proposta do processo de comunicação e do meio não está nas mensagens, mas nos modos de interação que o próprio meio – como muitos dos aparatos que compramos e que trazem consigo seu manual de uso – transmite ao receptor. Sabemos que o consumidor não somente crê, mas é com base nos modos de uso que esses aparatos são socialmente reconhecidos e comercialmente legitimados (p. 57).*

Utilizar informações contextualizadas, promovendo uma integração entre conteúdos e vida, direcionando a educação para o exercício da cidadania é uma das orientações básicas dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Gomes (2002) compartilha desta análise, complementando que é também função da educação o desenvolvimento de múltiplas habilidades, tais como: “fazer escolhas, tomar decisões, fazer análises globais, interpretar, pensar estrategicamente, formando indivíduos para profissões cujas atividades variam e se transformam rapidamente”. (p. 120)

Oliveira (1994) também faz uma reflexão parecida, afirmando que:

*educadores e pais têm denunciado com freqüência que se intensificou por ocasião dos movimentos escolanovistas a separação entre a escola e a vida. O mundo da escola, que deve ser um hall de entrada à vida real, acaba substituindo-se à própria vida, sustentando-se em suas próprias projeções (p. 124).*

A impressão que se tem, segundo Oliveira (1994) é que “todos os que lá se encontram em múltiplas atividades e reflexões estão fora da vida” (p.133). Ele parte sua análise do estudo de Adorno que também enfatiza este aspecto,

chamando a atenção para a preocupação que o formalismo escolar pode afastar irremediavelmente o aluno da possibilidade de conhecer a realidade para transformá-la. É preciso que a preocupação em trazer a vida para dentro da escola seja acompanhada do instrumental para analisar as mazelas da sociedade, dando ao jovem as condições para refazer a história e não repeti-la.

## **2.4 – O DESAFIO DA ESCOLA MODERNA: PROPORCIONAR O CONHECIMENTO DA REALIDADE PARA TRANSFORMÁ-LA**

Vemos aqui novamente a preocupação em superar a dicotomia entre aprender e fazer, entre conhecer e praticar. Sendo assim, o conhecimento da realidade, proporcionado pela escola e pelos meios de comunicação entre outros, deverá levar à ação transformadora da sociedade. O conhecimento precisa ser socializado e potencializar, de forma criativa, ações concretas em direção a um mundo melhor. Pode parecer utopia, mas esta transformação poderá ser facilitada com a ação de educadores e comunicadores comprometidos com a verdade e voltados para a formação do cidadão.

A utilização das notícias em sala de aula pode também contribuir para uma efetiva inserção do jovem na sociedade, por meio do contato com a realidade da política, economia, cultura e com os problemas sociais de uma maneira geral. O professor pode se valer destas informações para proporcionar uma reflexão crítica sobre a forma de abordagem dos assuntos, procurando identificar as tendências, as tentativas de manipulação e ainda se a notícia efetivamente está mostrando os vários lados.

Proporcionar o contato do jovem e do adolescente com a notícia dos fatos mais relevantes da sociedade, além de poder contribuir para a leiturização do jovem, como analisa Foucambert (1994), pode também levá-lo a um melhor

entendimento de toda a engrenagem social e a uma análise mais criteriosa dos vários problemas enfrentados hoje pelo Brasil. Baltar (2003) analisa que,

*a escola, com seus currículos defasados e suas pedagogias tradicionais, vem entravando o acesso da população ao mundo letrado e com isso ratificando as discrepâncias sociais promovidas pela sociedade brasileira que existem desde o nosso descobrimento (p. 7).*

Este é um processo que não depende exclusivamente do professor e que também não é conseguido simplesmente com o uso das notícias nas aulas, como num “toque de magia”. Os Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio apontam para esta direção e cabe às escolas abrir espaço em seus currículos para esta forma mais contextualizada de ensino. Nesse processo o jornal e a revista podem ser utilizados como importantes mediadores.

A utilização das informações veiculadas pela imprensa em sala de aula pode proporcionar a integração entre conteúdos e vida, levando o aluno a fazer a relação entre aquilo que se aprende na escola e o que está acontecendo no mundo. Com o que vimos anteriormente, esta integração precisa ser criteriosa até porque os meios de comunicação trazem o mundo editado e muitas vezes atendem a determinados interesses.

Perrenoud (2000) quando fala das novas competências para ensinar, já alerta que a escola não pode ignorar o que se passa no mundo. Este autor analisa que

*formar para as novas tecnologias é formar o julgamento, o senso crítico, o pensamento hipotético e dedutivo, as faculdades de observação e de pesquisa, a imaginação, a capacidade de memorizar e classificar, a leitura e a análise de textos e de imagens, a representação de redes, de procedimentos e de estratégias de comunicação (p. 128).*

Ainda nesta direção, Citelli (1999) aponta para a necessidade que “o que se espera do novo desenho educativo formal é o compromisso com um ensino em diálogo crítico com as realidades comunicacionais e tecnológicas, preocupado em fazer o aluno aprender a aprender” (p. 141). A escola não deve perder de vista a importância de possibilitar ao aluno este contato com as várias formas comunicacionais e, no caso de estudo específico, os jornais e revistas. Desta forma, a escola poderá colocar o jovem em contato com as realidades



contraditórias apresentadas por esses veículos de comunicação, proporcionando maiores e melhores possibilidades de escolha.

Por meio do estudo dos PCNs e da matriz de competências e habilidades do ENEM, pudemos observar que os novos programas curriculares determinam e orientam que o professor de Redação passe a incorporar em seu planejamento informações mais contextualizadas, promovendo uma efetiva inserção do educando ao mundo atual. Morais (2000) enfatiza a importância da escola ser cada vez mais um espaço onde “o educador crie possibilidades para a troca de idéias, de informações, de saberes múltiplos, diferentes e por isso mesmo, ricos” (p. 36).

Dimenstein (2001), prefaciando o manual da Folha de São Paulo sobre a utilização do jornal em sala de aula, defende a idéia que o bom educador estimula a diversidade, “torcendo para que seus alunos tenham suas próprias idéias. E, mais do que isso, tenham a coragem de defendê-las, devidamente fundamentadas, em qualquer situação” (p.7).

A educação voltada para a cidadania é uma das prioridades dos documentos oficiais, principalmente os PCNs, e a utilização das informações vai trazer o aluno para o mundo atual, cheio de problemas e relatado diariamente pelos Meios de Comunicação. Conforme análise de Trainotti (2001), ao provocar um distanciamento progressivo da dependência do professor, o aluno pode conquistar gradativamente sua autonomia. Este é um processo que deve ser desencadeado de forma consciente e sistematizado, por meio de uma reflexão profunda sobre a organização dos programas curriculares.

A escola, ao abrir espaço para as informações dos jornais e revistas, torna-se um ambiente privilegiado de participação coletiva, “onde é possível desenvolver a consciência crítica e o espírito cidadão” (Goidanich, 2002, p. 78). Além disso, esta autora analisa que a utilização das informações dos Meios de Comunicação em sala de aula pode aproximar o jovem de temas como política e cidadania, que muitas vezes são considerados como inatingíveis, muito distantes de sua vida. Observamos de forma empírica que uma parcela representativa dos adolescentes e jovens do Ensino Médio tem uma clara aversão a estes temas, considerando-os como mais propícios para os adultos.

A utilização de informações mais contextualizadas durante as aulas contribui para a formação do cidadão sintonizado com o dia-a-dia da região, do país e do mundo e sensibilizado com os problemas sociais, conforme analisam Trevisani et alii (1998). Belloni (2002) aponta que esta preocupação com a educação emancipadora deverá ser um dos caminhos para a democracia política e social, para a construção de uma sociedade mais justa, mais solidária e inclusiva.

Observa-se, então, a necessidade de buscar as formas como os jovens se apropriam das mensagens dos meios de comunicação de massa e, ao mesmo tempo, como a apropriação dessas mensagens pode ser utilizada de forma educativa e significativa. É importante saber como os indivíduos envolvidos nesse processo se apropriam das possibilidades emancipatórias dos meios de comunicação. Belloni (2002) constata que desde as primeiras reuniões da UNESCO, nos anos 60, esteve sempre presente a idéia de que “a mídia-educação é condição *sine qua non* para a educação para a cidadania” (p. 42). Esta autora utiliza o termo mídia-educação no sentido de educação para os meios, ou seja, uma educação voltada para o uso pedagógico das mensagens dos meios de comunicação, para diferenciar da tecnologia educacional, que se refere mais à dimensão chamada por ela de “ferramenta pedagógica” (Belloni, 2001, p. 9).

Como vimos no transcorrer deste capítulo, partimos da conceituação de autonomia e emancipação feita pela escola de Frankfurt, notadamente por meio de Adorno, para chegarmos a concepções mais atuais da utilização das informações da Indústria Cultural como fatores para desenvolver o senso crítico e a cidadania. Ao fazer este estudo, procuramos analisar que a educação moderna não pode prescindir da contribuição dos meios de comunicação para a construção da autonomia e da emancipação do aluno. A atitude de julgar as informações dos meios de comunicação somente como tentativa de manipulação, conforme analisada pelos pensadores de Frankfurt precisa ser repensada, cedendo espaço para uma utilização crítica, conforme análise dos pesquisadores da área dos estudos da recepção e da comunicação e educação.

Ao descrever as habilidades e competências requeridas para a disciplina Redação, previstas no documento do ENEM e nos PCNs, procuramos também analisar se este ensino contextualizado previsto nos documentos oficiais não poderia também ser facilitado por meio do uso das informações dos jornais e revistas, proporcionando o desenvolvimento da autonomia e da emancipação.

A preocupação com a formação para a autonomia e para a emancipação tem como principal exigência a organização do processo de ensino e aprendizagem voltado para uma aprendizagem significativa, possibilitando que o jovem incorpore novas informações e as utilize como forma de resposta pessoal e coletiva aos problemas do mundo. Moreira (2000) afirma que esse tipo de aprendizagem, que ele chega a chamar de aprendizagem subversiva, permite ao sujeito “fazer parte de sua cultura e, ao mesmo tempo, estar fora dela, manejar a informação, criticamente, sem sentir-se impotente frente a ela” (p. 13). Esta análise abre espaço para o estudo da importância da união entre comunicação e educação e o investimento na formação do professor, que veremos no próximo capítulo.

*CAPÍTULO III*

**A PEDAGOGIA DA COMUNICAÇÃO E A FORMAÇÃO DO  
PROFESSOR PARA O MUNDO EM MOVIMENTO**

*Educar é preparar para a liberdade.  
As pessoas são livres porque podem escolher.  
E só podem escolher quando conhecem alternativas.  
Sem informação não há alternativas – e,  
portanto, sem alternativa não há liberdade.  
(Gilberto Dimenstein, 2001)*

Hoje as Tecnologias da Informação e da Comunicação concretizam a idéia de um mundo sem fronteiras. Isto obriga a sociedade a não considerar mais os fenômenos de uma maneira isolada, desconectada e descontextualizada. Leite et ali (2000) chamam a atenção para a importância dos educadores estarem atentos a estas características do mundo moderno para contribuir “significativamente para a formação de cidadãos críticos e atuantes nesta sociedade” (p. 39).

Porto (2003) define esta perspectiva de união entre comunicação e educação como

*uma nova teoria processual e interdiscursiva, que se configura como espaço de relações e interações, mediados com e pelas mídias em situações de ensino e de aprendizagem, para a construção conjunta de uma realidade que implica o reconhecimento da participação ativa do outro como sujeito (individual e social), com responsabilidade e ações transformadoras de sua realidade (p. 80).*

A união entre esses dois horizontes objetiva principalmente a construção de uma sociedade melhor, facilitada pela formação de pessoas comprometidas e conscientes de seu papel. Acreditamos que esta preocupação não é exclusiva da disciplina Redação e sim de todo o conjunto das disciplinas. No entanto, por favorecer um contato mais direto com outras linguagens, a redação pode se tornar um espaço privilegiado para a união entre a comunicação e a educação.

### **3.1 – COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO: A UNIÃO ENTRE DOIS HORIZONTES**

Quando falamos em comunicação levamos em consideração os conceitos já vistos com relação à Indústria Cultural, principalmente a partir da escola de Frankfurt. Pucci (2003) analisa que hoje ainda persiste uma ambigüidade explícita na expressão “Indústria Cultural e educação”. Para este autor, por um lado a Indústria Cultural pode ser considerada como educativa, mas por outro, também deforma o homem, criando necessidades e padronizando comportamentos, gerando dependência e servidão. O processo educativo deve preocupar-se com uma “educação para as mídias”, possibilitando tirar delas o proveito necessário como veículos de informação, mas ao mesmo tempo identificando as ameaças de dominação e de tentativas de deformação e semicultura.

Toschi (1993) afirma que a escola, hoje, não pode mais ignorar os meios de comunicação, os quais exercem influência decisiva nos agentes que atuam nos sistemas de ensino. Para ela,

*Educação e Comunicação cruzam-se visto que ambas objetivam o intercâmbio de informação. Entretanto, a tentativa de buscar homologias entre um complexo e outro de teorias não é demonstrar o quanto a comunicação interfere no ensino, mas sim procurar destacar que o ato educativo é essencialmente um ato comunicativo (p. 52).*

Entendida como ato comunicativo, o processo de ensino e aprendizagem incorpora diferentes linguagens, tanto para a abordagem do conhecimento como para o estabelecimento de relações. Porto (2003) constata que a maioria dos textos escolares é fria, não valorizando as emoções, o humor, a ironia, os sentimentos. “Pretendendo aproximar-se de uma fala ‘mais científica’, as linguagens utilizadas na escola afastam-se de seus interlocutores” (p. 95). Uma das preocupações da pedagogia da comunicação é, então, proporcionar uma nova forma de comunicação entre professores e alunos que possibilite uma aprendizagem significativa, a partir da interação entre aluno, professor e conhecimento.

Porto (2003) analisa que a pedagogia da comunicação não pode ser entendida como uma pedagogia sobre as mídias. Para ela,

*a pedagogia da comunicação estabelece comunicação escolar com os conhecimentos, com os sujeitos, considerando as mídias na escola. Dialogamos com as mídias, ao invés de falar delas. Assim, em sua complexidade, podemos dizer que é uma teoria pedagógica que circula entre os sujeitos e as mídias, a ciência e o senso comum, a ação e a reflexão, a mente e o corpo, a razão e a sensibilidade, a objetividade e a racionalidade, o coletivo e o individual, o convencional e o não-convencional (p. 88).*

O processo de formação que está sob a tutela da escola é caracterizado pela troca, como na comunicação, e não pela imposição em via única de conhecimentos por parte do sistema educacional. Vista dessa maneira, a escola prioriza mecanismos que abrem o diálogo entre as partes que compõem o sistema educacional. Lembramos novamente que o diálogo envolve sempre duas ou mais pessoas, não somente uma fala e a outra escuta mas, através da troca de informações, se constrói o conhecimento.

Vários autores lembram que a união entre comunicação e educação não é uma realidade nova na história do homem. Tosta (2001) ressalta que assim

como a educação, a comunicação também visa a circulação da livre expressão e informação, como condição para a democratização social e o exercício da cidadania. Da mesma forma, “é importante lembrar que a mídia dependeu da expansão da educação para a formação de mercados consumidores” (Ibid, p. 218). A utilização das novas possibilidades da comunicação na área educacional pode levar a uma compreensão da educação como um processo de comunicação interativo e aberto.

Kenski (2001) escreve que o homem encontra-se diante de um modelo de organização social, “baseado na combinação da tecnologia da informação e da comunicação, cuja matéria prima e substância é totalmente invisível: a informação” (p. 16). O jovem, desde cedo, é convidado a aprender a tratar a informação como uma forma de inserção ao mundo atual. A escola precisa proporcionar um contato qualificado com as informações, para que o jovem possa posicionar-se frente aos novos desafios. Ao preparar para esta realidade, a escola posiciona-se como agente de transformação e não como mera reprodutora de atitudes e idéias comuns na sociedade.

A pedagogia da comunicação, considerada como uma teoria ainda em construção, não pretende simplesmente a formação do receptor crítico. Para Porto (2003), “sua preocupação maior se completa numa relação lúcida (crítica) dos usuários com os meios de comunicação” (p.84). A fase da alfabetização para as mídias, conforme a análise dessa autora, já está superada. Para esta nova concepção, a atividade didática é entendida “como um ato comunicativo e integrador, que promove a aprendizagem do sentido das coisas a partir da vida do cotidiano, com e através dos meios de comunicação” (Ibid, p. 86).

Di Giorgi (2001) analisa que a escola do sujeito é a escola da comunicação. Esta necessidade não impede a escola de continuar sua missão primordial que é ensinar, mas sim a coloca numa posição superior na missão formativa do homem. Isso é possível quando os docentes assumem seu papel de educadores integrais, e não simplesmente de instrutores e/ou socializadores, tornando melhores os resultados escolares e o processo de aprendizagem. Para ele,

*a escola da comunicação deve preocupar-se particularmente com a capacidade de expressão oral e escrita, assim como a compreensão oral e escrita. É preciso que a escola promova sempre situações de diálogo, de argumentação e contra-argumentação e de análise do discurso do outro (p. 71).*

Esta preocupação demonstrada por Di Giorgi (2001) também esteve presente no levantamento realizado com os alunos e professoras de Redação. Parece-nos relevante compreender melhor se o uso das informações dos jornais e revistas nas aulas poderia desencadear o debate e a troca de experiências, promovendo as situações de diálogo apontadas pelo autor.

Além disso, acreditamos que a escola deve estabelecer fortes laços com outros espaços educativos e estar particularmente atenta à leitura dos meios de comunicação, à análise dessas mensagens para possibilitar o domínio desses assuntos, bem como sua intencionalidade. Nessa análise da intencionalidade das informações veiculadas, a escola proporciona a formação do senso crítico que desenvolve no educando o discernimento entre as várias tentativas de dominação e do que efetivamente é informação e conhecimento.

Pretendemos engrossar a corrente de pesquisadores que, a exemplo de Orozco (1998), enfatizam a necessidade da instituição escolar abrir-se para a multiplicidade da realidade, compartilhando com outras instituições sociais e tornando-se mais interessante para os alunos. Para este autor, o caminho não é competir com os meios, e sim fazer uma aliança estratégica:

*servir-se dos meios e questioná-los sobre a aprendizagem que proporcionam, fazendo de modo que todos os estudantes se formem de maneira mais completa, autônoma e mais crítica (Ibid, p. 85).*

Rosado (1998) analisa que mais do que simplesmente abrir-se para o mundo, a utilização dos meios de comunicação na escola pode levar a uma tomada de consciência da profunda interação que existe entre a escola e a sociedade, “entre o indivíduo e sua vida, que continua quando ele entra na sala de aula e não termina quando deixa suas carteiras, seja ele professor, aluno, diretor, assistente pedagógico, produtor de tecnologias, vendedor de ilusões” (p. 236). Ao trazer este mundo para dentro de suas aulas, o professor está contribuindo para interromper a divisão que foi cristalizada ao longo dos anos



entre escola e vida, dando um novo sentido ao processo de ensino e aprendizagem.

Zuim (1994) afirma que esta preocupação não substitui o papel que é exclusivo da escola. Para ele,

*não se pode deixar de considerar que ela possui uma natureza diferente, ou seja, possibilita que o aluno tenha ao menos um instante de reflexão naquilo que apreende, diferentemente do ritmo alucinante dos aparelhos de TV, no que tange à assimilação de informações. Este instante de reflexão implica em uma oportunidade que não pode ser desperdiçada (p. 172).*

A escola pode então trazer esta linguagem para ser analisada, criticada e não simplesmente reproduzi-la de forma inconseqüente e inconsciente. Além disso, é fundamental que ela considere a diferença que deve permanecer entre a sua linguagem e a linguagem dos meios de comunicação. Em muitas situações, observamos que os meios de comunicação, principalmente a televisão, favorecem a inatividade do aluno, enquanto que a escola preocupa-se em produzir no aluno mecanismos de ação intelectual, de reelaboração dessas informações. É por meio desse processo de reflexão que as informações obtidas com a linguagem dos meios de comunicação podem ser incorporadas pela escola. Apesar de defendermos a união entre a comunicação e a educação, não queremos simplesmente fundir duas realidades, mas sim unir dois horizontes.

Na disciplina de Redação, por exemplo, o professor pode utilizar-se das notícias tirando proveito pedagógico tanto da linguagem jornalística como da diversidade de temas abordados. Zuim (1994) defende ainda o abandono da concepção de ensino prescritivo, onde todos são obrigados a saber a mesma coisa ao mesmo tempo,

*para reconhecer as estratégias antecipatórias, aquelas voltadas a produzir dinâmicas inovadoras e capazes de operar com as singularidades e particularidades que marcam a trajetória dos alunos, pensados, agora, como sujeitos sociais (Ibid, p. 86).*

Toschi (1993) analisa que o jornal pode oferecer grande contribuição ao ensino crítico e ser um recurso valioso no tratamento metodológico dos conteúdos escolares. Além disso,

*o professor pode analisar ideologicamente o conteúdo das matérias jornalísticas que usa em suas aulas, mas utilizando-se destas o professor não apenas estará acrescentando novas informações, enriquecendo e dinamizando os conteúdos ligando-os com a vida concreta do aluno como também, e principalmente, ajudando o aluno a desenvolver suas habilidades intelectuais para fazer uma leitura independente e crítica do jornal. Com isto, estará tornando o conteúdo mais crítico, mais científico. Acredita-se que a abertura, a disposição do professor em acrescentar conteúdos jornalísticos aos programas escolares trará junto a disposição afetivo-volitiva de recepção das opiniões dos alunos (pg. 117).*

A busca pela construção da autonomia do aluno, conforme análise da Escola de Frankfurt parece poder ser facilitada pela utilização das informações dos veículos de comunicação. Ao apresentar uma gama de informações, o aluno é incentivado a fazer a sua própria leitura, a percorrer seu próprio caminho, sendo também levado a descobrir as várias versões sobre um mesmo fato. Quando apresenta apenas uma versão, o professor não favorece o desenvolvimento da autonomia, mas do reproduzimento e do conformismo.

A disposição afetivo-volitiva do professor em proporcionar a manifestação crítica dos alunos a respeito dos assuntos trazidos para as aulas merece ser motivo de formação específica. Caso contrário as aulas continuarão a ser ministradas na forma de monólogo onde o professor fala e o aluno escuta, ou finge estar escutando. Os assuntos veiculados pelos jornais e revistas e trazidos para o debate nas aulas, além de atualizar os conhecimentos dos alunos, também parecem ser instigadores da manifestação de opiniões, amadurecendo a argumentação e o senso crítico dos alunos.

Outro aspecto importante a ser levado em conta é que a própria sociedade exige profissionais bem informados sobre a realidade do país e do mundo e principalmente com condições de posicionar-se frente aos problemas políticos, econômicos e sociais. Baltar (2003) reforça a idéia que o jovem profissional necessita saber dialogar com seus concorrentes de igual para igual e “ter acesso aos espaços discursivos, não apenas da instituição em que está inserido, mas de todas com as quais necessita relacionar-se” (p. 8). A capacidade de expressar-se sobre as várias questões da atualidade e o posicionamento ético

sobre os problemas da sociedade podem ser decisivos nas entrevistas para a colocação do jovem no mercado de trabalho.

A sociedade moderna é bombardeada diariamente por um arsenal de informações, possibilitado pela globalização gestada e bem alimentada pelas novas tecnologias. Di Giogi (2001) afirma que

*a enorme massa de informações disponível, possibilita que a escola se concentre muito mais na tarefa de construir as habilidades ligadas à capacidade de acessar e processar informações do que na transmissão de informação (p. 140).*

As informações só passam a ter sentido para o adolescente e o jovem se ele tiver condições de processá-las intelectualmente, incorporando parte delas ao seu cabedal individual de conhecimentos. Esta parece ser uma das missões atuais da escola. Além dessa preocupação com o desenvolvimento de habilidades para o processamento das informações recebidas por meio dos veículos de comunicação, a escola deve preocupar-se também com uma educação tecnológica que, segundo Grispun (1999),

*deve servir para formar um indivíduo, na sua qualidade de pessoa humana, mais crítico e consciente para fazer a história do seu tempo com possibilidade de construir novas tecnologias, fazer uso da crítica e da reflexão sobre a sua utilização de forma mais precisa e humana, e ter as condições de, convivendo com o outro, participando da sociedade em que vive, transformar essa sociedade em termos mais justos e humanos (p. 29).*

Martín-Barbero (1999) evidencia a importância da escola abrir-se para novas linguagens. Mas abrir-se, “não de forma instrumentada, mecânica, modernizante, apenas como adorno” (p. 76). A idéia é trabalhar nas aulas temas que interessem à juventude. Este autor analisa ainda que a escola está perdendo importância na medida que é incapaz de interagir com o horizonte cultural dos jovens. Citelli (1999) comprova o esgotamento do modelo enciclopédico comum nos programas educacionais, enfatizando a necessidade de sua adequação aos interesses e expectativas dos alunos.

Bock (apud Di Giogi, 2001) afirma que a escola sobe seus muros para que os alunos não vejam a vida cotidiana acontecendo lá fora.

*Empurra da porta para fora qualquer assunto que possa vir a perturbar a vida escolar. Não permite a entrada da ‘sociedade’ em seu espaço purificado (...)*

*a escola desvalorizou a vida social. Não entendeu em nenhum momento que devesse articular-se com a vida social e injetar realidade nas tarefas e reflexões escolares (p. 87-88).*

Esta análise nos alerta para o fato de que esta realidade parece estar impedindo a formação de nossos jovens para o exercício da cidadania, que necessita do conhecimento dos fatos atuais para que possa efetivar-se. Além disso, na sociedade do conhecimento que estamos vivendo não é mais fundamental o simples acúmulo de novas informações, mas sim a capacidade de adaptação e de construção de novos caminhos para o enfrentamento de problemas novos.

Valente (1999) considera que

*essa prática possibilita a transição de um sistema fragmentado de ensino para uma abordagem integradora de conteúdos, voltada para a resolução de problemas específicos do interesse de cada aluno (p. 12).*

Para este autor, essa sociedade

*exige que os novos profissionais sejam críticos, criativos, com capacidade de pensar, aprender a aprender, de trabalhar em grupo, de utilizar os meios automáticos de produção e disseminação da informação e de conhecer o seu potencial cognitivo, afetivo e social (Ibid, p. 31).*

O novo paradigma educacional em construção poderá, com o uso das informações dos Meios de Comunicação, capacitar os indivíduos para a atuação nesta sociedade, contribuindo para a derrubada de mitos e a disseminação de novos valores dentro da perspectiva de crescimento e atualização constantes.

Este paradigma mostra que a educação se faz presente não como antes, mas sim como a mediação nesse novo tempo marcado pelas inovações tecnológicas. Grispun (1999) escreve que a utilização das tecnologias com sua dimensão interativa mostra que a educação

*tem que mudar para que o indivíduo não venha a sofrer com lacunas que deixaram de ser preenchidas porque a educação só estava preocupada com um currículo rígido voltado para saberes e conhecimentos aprovados por um programa oficial (p. 30).*

A abertura de espaço nos currículos para a formação profissional vai incentivar a formação de cidadãos aptos a trabalhar com todas as possibilidades

da tecnologia, entendida como meio e não fim. Nesta concepção, o processo educacional volta-se também para a busca de uma ética de valorização da pessoa humana, agora favorecida pelas tecnologias.

A formação ética parece ser facilitada pela utilização das informações dos meios de comunicação à medida que mostrar as conseqüências dos atos do homem público, a punição pelo mau uso dos recursos públicos, a atuação inescrupulosa de grupos econômicos, a situação de miséria de grande parte da população. Além disso, ao apresentar a atuação de pessoas de bem, que desenvolvem atividades no campo da promoção da vida, estará contribuindo para o jovem encaminhar-se para uma vida adulta com mais ética e preocupação com a defesa da vida e com a promoção humana.

A estreita ligação entre comunicação e educação, partindo da análise de Habermas (apud Belloni, 2002), complexificada pela tecnologia, vai possibilitar a construção de um novo saber, voltado para a emancipação. Belloni (2002) escreve que é cada vez mais difícil definir limites e fronteiras rígidas entre comunicadores e educadores, cujas características estarão nas novas gerações cada vez mais confundidas e multifacetadas. Ela aponta para a necessidade da formação de “educadores sintonizados com as novas tecnologias presentes nas mídias, sintonizando-os com as funções educacionais das mídias e sua responsabilidade social” (p. 38).

Esta afirmação é importante, considerando que cada vez mais a escola perde o predomínio do processo de socialização. Os meios de comunicação estão tomando seu lugar hegemônico nesse processo, exigindo dela a mudança a esta nova realidade, com a incorporação de novas linguagens. Além disso, conforme análise de Nicolodi e Nunes (2000), o mundo atual exige da educação uma interligação com o processo da globalização. A utilização das informações da imprensa pode servir de elo para que isto aconteça. Nesta perspectiva, os educadores precisam perceber que o acesso ao conhecimento é ilimitado.

A superação da utilização dos meios como fim é apontada por Belloni (2002) como sendo condição fundamental para a educação para a cidadania, democratizando as oportunidades educacionais e o acesso ao saber, reduzindo as desigualdades sociais. Esta autora utiliza ainda o termo mídia-educação, que

significa não apenas promover o conhecimento sobre os meios, mas “sobretudo buscar o conhecimento dos meios isto é, da estética, das ‘regras da arte’ e dos aspectos operacionais” (p. 36). Ela propõe que a mídia seja objeto de estudo. Para ela, é necessário respeitar o uso pedagógico de qualquer mídia: ao mesmo tempo objeto de reflexão e instrumento pedagógico.

Para se conseguir um uso pedagógico mais efetivo torna-se necessário pensar na formação do professor, principal agente e incentivador desse processo. Porto (2003) analisa que,

*na formação dialógica com mídias e temas culturais, proporciona-se ao professor uma aproximação entre a experiência e a aprendizagem, entre a ação e a reflexão, entre o sujeito e o objeto, fazendo aflorar discussões sobre temas do currículo e do contexto sócio-escolar (p. 99).*

### **3.2 – A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NO CENTRO DA PEDAGOGIA DA COMUNICAÇÃO**

Antes de pensarmos na utilização das informações da imprensa em sala de aula, é necessário saber se o professor está preparado para esta utilização, se ele tem o hábito e tempo de ler os jornais e revistas ou mesmo se ele tem as condições financeiras para ser um leitor razoavelmente assíduo desses veículos de comunicação. O professor precisa compreender a forma de abordagem dos assuntos realizada pela imprensa, antes de qualquer tentativa de sua utilização em sala de aula.

A utilização das informações dos Meios de Comunicação em sala de aula pode ser feita por professores das várias disciplinas. Acreditamos que no caso da Redação, por ela trabalhar com a produção de textos, argumentação e organização das idéias para defender um ponto de vista, a multiplicidade de informações e pontos de vista presente nas mensagens dos jornais e revistas poderá ser um fator importante a ser considerado em seu planejamento.

Rosado (1998) chama a atenção para o fato do professor ter bem claro o seu papel no processo da utilização das informações. Ela salienta que muitas vezes esse profissional se acha sozinho,

*freqüentemente apontado como o divisor de águas, limitador na implementação de um ensino de melhor qualidade, criticado com aspereza por vezes por pesquisadores e estudiosos de educação e comunicação, mas sem que esses acadêmicos ofereçam alternativas, pistas que orientem e sustentem formas de operacionalização (p. 229).*

Rezende e Fusari (1992) reivindica para o professor comunicador, responsável pelas propostas na educação escolar de cidadãos, o direito a condições que lhe permitam “estudar, pesquisar, entender essa problemática, melhorar seus conhecimentos comunicacionais, incluindo as diversas novas tecnologias da comunicação com seus entrelaçamentos com as mais tradicionais” (p. 107). Para a autora, essas condições devem ser oferecidas não somente na formação continuada, depois que o professor está imerso no processo, mas também desde os cursos de graduação. Além desse direito a obter uma formação adequada, ele também deve ter condições materiais e de tempo para organizar atividades voltadas para a utilização dos jornais e revistas em suas aulas.

Toschi (2003) também insiste na necessidade de que a cada dia se torna evidente a necessidade de se acrescentar aos cursos de formação de professores disciplinas ou conteúdos que formem para o mundo da comunicação, não só como orientação para o seu uso como também de análise crítica de seus componentes ideológicos. O professor precisa estar familiarizado com a linguagem jornalística, bem como saber analisar o conteúdo trazido por esses veículos de imprensa para poder utilizar com propriedade as notícias trazidas por eles. Ora, isso só é possível se os cursos de licenciatura tiverem esta preocupação manifesta em seus currículos e ementas.

A formação do novo profissional, capaz de trabalhar com a informação em sala de aula é também preocupação manifesta nos trabalhos de Belloni (2002). Para ela, “a formação de educadores sintonizados com as novas linguagens presentes nas mídias deve corresponder à formação de comunicadores mais sintonizados com as funções educacionais das mídias e sua responsabilidade social” (p. 38). Dessa forma, a construção da cidadania não

pode ser encarada como responsabilidade exclusiva do professor, mas também do novo profissional de comunicação que deverá preocupar-se com a construção de processos comunicacionais menos alienantes, menos voltados para os interesses dos grandes grupos e mais comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa, mas atenta às desigualdades sociais.

Durante as aulas, o professor, para proporcionar a atitude favorável por parte dos alunos, pode servir-se de matérias jornalísticas, veiculadas em jornais, como fator desencadeador de discussão. Isso pode ser realizado em parceria com os próprios alunos, por meio de contribuição individual, com o fornecimento de jornais, promovendo aquilo que Zabala (1998) chama de canais de comunicação em sala.

O professor proporciona esta disposição comunicativa ao criar canais de comunicação, possibilitando ao aluno uma maior inserção nas atividades desenvolvidas nas aulas. De receptor passivo o aluno pode tornar-se participante de todo o processo. Toschi (1993) afirma inclusive que

*como o processo de ensino se realiza dentro de concepções de mundo, de objetivos sociais e pedagógicos mais amplos, o ensino crítico visa formar nos alunos convicções que os levem a orientar sua atividade prática para enfrentar os desafios da realidade social (p. 152).*

A sociedade é bombardeada por um grande volume de informações, veiculadas de diversas maneiras. Podemos afirmar que do nascer ao por do sol, somos expostos a uma avalanche de informações, trazidas pelo rádio, TV, jornais e revistas, Internet, outdoors, busdoors, táxidoors, panfletos entregues nos sinaleiros e nas calçadas, anúncios em carros de som, etc. A “poluição informacional” pode confundir a cabeça dos adultos e muito mais dos jovens. É importante que a escola preocupe-se em preparar o jovem para trabalhar com este grande volume de informações, fornecendo mecanismos para a escolha do que realmente interessa ou então trazendo para debate os acontecimentos mais relevantes e as idéias mais importantes para sua formação.

A mídia, por acompanhar o ritmo da informação em tempo real, pode contribuir para complementar e atualizar os conteúdos trazidos pelos livros. Não se trata de substituir o livro didático pelos jornais e revistas. Esta atitude maniqueísta, que coloca no livro didático grande parte da culpa pelo fracasso do



processo de ensino e aprendizagem, precisa ser repensada. Toschi (1993) também afirma que o livro didático dificilmente consegue acompanhar a dinamicidade dos fatos que ocorrem na sociedade. Para ela,

*o jornal vem como mais um elemento precioso de conhecimentos, de informações úteis à sociedade, e também como meio que facilitará a realização professor/aluno, uma vez que traz consigo um conhecimento que ainda não pertence, exclusivamente, a nenhuma destas duas partes, mas vem com o intuito de elevá-los a um nível mais alto de conhecimentos (p. 232).*

Citelli (2000) critica o uso quase exclusivo do livro didático, sem deixar abrir outras janelas no planejamento das aulas. Para ele,

*“enquanto muitos livros didáticos, por uma questão de ritmo editorial, continuavam trazendo os antigos mapas-múndi e os conceitos a eles conexos, a televisão, o rádio e o jornal, as revistas, se encarregavam dia a dia de reconstruir os espaços geopolíticos da nova ordem mundial (p. 92).*

Além da formação inadequada para o uso das mídias, o professor sente-se inseguro para fazer uso do jornal e da revista nas aulas. Toschi (1993) considera que a perda do controle da situação assusta o professor. Isso acontece principalmente porque o jornal na aula retira o professor da posição de possuidor maior de conhecimentos. “Aceitar uma fonte tão rica de novos conhecimentos competindo com o professor na sala não é nada fácil, uma vez que o jornal não é ainda percebido como seu aliado para um ensino melhor” (p. 220). O professor passa então de transmissor de conhecimentos para gerenciador de situações de aprendizagem. Esta mudança radical no processo de ensino exige um preparo que deve ser considerado como fundamental para a utilização das mídias no processo de ensino e aprendizagem.

Citelli (2000) continua sua análise sobre a necessidade da atualização do material utilizado pelo professor, afirmando que:

*A forma como as novas linguagens de massa, a multiplicidade dos veículos e os novos códigos, entraram no cotidiano social e, conseqüentemente, no universo dos jovens trouxe consigo o fato imperioso de que o trabalho pedagógico passou a requisitar outros procedimentos conceituais e operacionais, dentre eles os de uma absorção mais intensa das maneiras de se transacionar a informação e de se relacionar com linguagens ancoradas em diferentes sistemas de signos (p.211).*

O professor é convidado a acentuar a vontade de conceber situações didáticas ideais à aprendizagem significativa, inclusive e principalmente para os alunos que não aprendem apenas ouvindo lições. Perrenoud (2000) enfatiza ainda que a escola não deve ignorar o que se passa no mundo. Para ele, o domínio das Tecnologias da Informação e da Comunicação também é uma das novas competências para ensinar.

Ao proporcionar o contato com as informações diárias, o professor pode possibilitar também ao aluno o hábito e o gosto pela leitura. Citelli (2000) afirma que em vários momentos de suas pesquisas, é possível apontar a convergência de interesses entre docentes e discentes. Ou seja, o aluno está buscando cada vez mais informações contextualizadas, mais voltadas para o seu dia-a-dia e o professor, em contrapartida, pode constatar que a utilização de novas formas de ministrar o conteúdo surte mais efeito, gerando uma melhor participação dos alunos em suas aulas. Percebe-se então que “alunos e professores passaram a conviver em campos referenciais comuns” (p. 244).

Não basta ao professor simplesmente utilizar-se das informações, sem proporcionar ao aluno uma reflexão sobre o que está acontecendo no mundo atual. Isto requer que ele esteja preparado para conduzir um debate aberto, principalmente considerando que os jovens concluintes do Ensino Médio precisam ser incentivados para o exercício pleno da cidadania. A formação do educador comunicador proporciona a utilização consciente dos meios, visando à emancipação do educando, proporcionando a reelaboração e a construção de novos conhecimentos mediados pelas Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC. Este novo profissional propicia ao aluno a vivência de experiências que contextualizem o conhecimento que ele constrói.

Rezende e Fusari (1998), considera que necessitamos de práticas de pesquisa-formação que articulem dois momentos:

*uma formação inicial de professores comunicadores – alunos em cursos de Pedagogia, Licenciaturas, Institutos Superiores de Educação, Escolas Médias – e uma formação contínua de professores comunicadores em serviço – trabalhando com alunos, também comunicadores, em escolas de educação infantil, fundamental, média (p. 242).*

Ela destaca que o professor, em sua essência, sempre foi um comunicador e torna-se necessário hoje re-significar sua atuação, agora com a função social específica de formar cidadãos emancipados. A autora reforça a idéia de que os meios possuem um caráter comunicacional inerente não se qualificando simplesmente como meros auxiliares do processo educativo, mas permitem aos sujeitos a produção da comunicação.

Esta perspectiva de formação possibilitará aos professores uma utilização efetiva das TIC como mediação para o conhecimento efetivo e não simplesmente como uso superficial, reproduzindo e ampliando velhas técnicas expositivas. A autora propõe a formação desse tipo de profissional chamado por ela como educador comunicador. Em outro texto, Rezende e Fusari (1992) afirma que,

*à medida que os educadores dominem, competentemente, também um saber comunicação e um saber ser comunicador com as diversas mídias, na especificidade da educação escolar, poderão melhorar sua atuação na comunicação democrática de saberes significativos para a população (p.108).*

Belloni (2002) defende a necessidade do estudo de um campo novo de teoria e prática, preparando este novo profissional, com formação sólida nas áreas da comunicação e educação. Para ela, há a necessidade de ser criado “um novo espaço de reflexão e de intervenção educacional e comunicacional: a interseção – real – dos processos de educação e de comunicação e suas formas contemporâneas marcadas pelo avanço técnico” (p. 27). O novo profissional surgido dessas duas experiências deve voltar-se para a educação-para-os-meios, ou mídia-educação.

Neste caso, esse novo profissional não se limita apenas a utilizar-se dos meios, no caso dos jornais e revistas, como muletas educacionais, mas sim em dar um significado educacional para as suas linguagens. A formação desse novo profissional precisa, segundo Pinto (2002),

*proporcionar ao professor condições de desenvolver a reflexão crítica para ajudá-lo a formar seus estudantes, futuros atores desta sociedade do espetáculo que nós mesmos produzimos (p. 187).*

A atuação do professor na nova sociedade é caracterizada por D’Ambrósio (2003) como sendo similar a de um comentarista crítico e animador

cultural. Para ele, isso leva o novo educador a incorporar dois objetivos maiores da educação que é o estímulo à criatividade e a tomada de consciência. “Isso leva o comentarista crítico e o animador cultural a agir a partir de experiências do cotidiano” (p. 62). Este novo campo de ação valoriza o professor no futuro, como principal agente de transformação do mundo.

O estudo dos autores apresentados até agora, a partir dos três grandes eixos anunciados na introdução: - Concepções do ensino na disciplina redação, Teoria Crítica e formação para a emancipação e autonomia e a Pedagogia da Comunicação - foi instigador para realizarmos o presente trabalho.

Tivemos a preocupação em procurar estabelecer a importância de um ensino contextualizado, tanto como facilitador do processo do desenvolvimento das habilidades e competências para a disciplina Redação, como também para o desenvolvimento da autonomia e emancipação nos alunos do Ensino Médio. Procuramos ficar também atentos ao alerta feito pelos autores da Teoria Crítica, principalmente no tocante às ideologias presentes nos produtos da Indústria Cultural e ao mesmo tempo levando em conta a preocupação da escola com a socialização dos alunos e com a formação do pensamento crítico, levando ao pleno exercício da cidadania.

A partir dos autores estudados e das considerações feitas anteriormente, formulamos os seguintes objetivos da pesquisa que realizamos:

#### **OBJETIVO GERAL:**

- Investigar o que pensam os alunos do Ensino Médio do Colégio Salesiano Dom Bosco juntamente com suas professoras de Redação acerca da utilização dos jornais e revistas como fonte de informação em apoio às aulas de Redação e como contribuição para construir a cidadania e autonomia.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Verificar junto aos alunos do Ensino Médio se a utilização das informações dos jornais e revistas pode contribuir para o desenvolvimento das habilidades e competências previstas para a disciplina de Redação.
- Verificar a concepção dos alunos do Ensino Médio sobre a utilização das informações dos jornais e revistas nas aulas de Redação como facilitadores da construção do senso crítico e da cidadania.
- Verificar junto aos alunos do Ensino Médio se a utilização das informações dos jornais e revistas pode levar a uma melhor percepção da realidade da sociedade de uma maneira geral.
- Verificar junto às professores de Redação do Ensino Médio as possibilidades e limites da utilização das informações dos jornais e revistas em sala de aula.

## CAPÍTULO IV

### DESCRIÇÃO DA METODOLOGIA E DOS SUJEITOS PESQUISADOS

Nas condições de verdadeira aprendizagem

*os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo.*  
(Paulo Freire, 1996)

#### 4.1 – UM BREVE OLHAR SOBRE A REALIDADE PESQUISADA

A coleta de dados foi realizada durante o mês de junho de 2004 entre alunos do Ensino Médio do Colégio Salesiano Dom Bosco. Em um ano marcado pelo início das comemorações dos setenta e cinco anos de sua fundação, o Dom Bosco, como é conhecido em Campo Grande, é uma das escolas mais tradicionais da cidade, reunindo cerca de três mil e quinhentos alunos, da Educação Infantil ao Pré-vestibular.

As três séries do Ensino Médio matutino contam com 1.150 alunos matriculados, sendo nove turmas da 1ª série, dez da 2ª e oito da 3ª série. Possui uma média de 43 alunos por sala, reunindo um público das várias classes sociais, com predomínio da classe média, formado em sua maioria por filhos de profissionais liberais, funcionários públicos e empresários, especialmente da

agropecuária, um dos principais sustentáculos econômicos do Estado do Mato Grosso do Sul.

As turmas das três séries são divididas de maneira aleatória, sem nenhum critério de classificação, seja por nível de aproveitamento nas disciplinas, sexo ou idade. A escola utiliza como principal suporte didático o material apostilado do Curso Objetivo e tem sua proposta pedagógica embasada no Sistema Preventivo, idealizado e propalado pelo mundo através da Congregação Religiosa dos Salesianos. O sistema apostilado, conhecido pela sua preocupação quase exclusiva com a preparação dos alunos do Ensino Médio para o vestibular, convive na escola com atividades diversificadas, projetos culturais, atividades sociais, esportivas e de formação humana.

Escolhemos o Colégio Salesiano Dom Bosco pelo fato de ser nosso ambiente de trabalho, onde exercemos a função de coordenador pedagógico e assessor de comunicação. Além disso, a escola não apresenta projetos de utilização sistemática das informações dos jornais e revistas ligados a qualquer disciplina específica, observando-se usos esporádicos desses materiais por parte de alguns professores.

## **4.2 – CAMINHOS METODOLÓGICOS: A OPÇÃO PELA PESQUISA QUALITATIVA**

A opção metodológica que norteou a elaboração da pesquisa e a confecção do instrumento de coleta de dados tem clara inspiração nas contribuições de Alves-Mazzotti (1998), Lüdke e André (1986), Gil (1993) e Minayo (1986). Esses autores consideram que a opção pela abordagem histórico-crítico-dialética é a que mais está sintonizada com a problemática educacional, dando importância para professores e alunos, para as circunstâncias analisadas e pela preocupação com a dinamicidade dos conhecimentos que poderão ser formulados.

Minayo (1986) inclusive coloca a metodologia dialética como a mais específica das ciências sociais, porque é mais fecunda para analisar os fenômenos históricos. Essa metodologia preocupa-se com os sujeitos do processo, procurando criar mecanismos para compreender problemas,

fenômenos ou situações mais complexas do que aqueles enfrentados pelas ciências naturais. A constante mutação do fenômeno estudado obriga igualmente uma adaptabilidade maior na metodologia e nos instrumentos utilizados. Esta metodologia possibilita a verificação de toda a complexidade da realidade social, ao mesmo tempo em que não absolutiza nenhum processo, fato isolado ou preocupação exclusiva com métodos ou técnicas de obtenção de dados.

A abordagem qualitativa não se prende simplesmente ao levantamento de dados ou ao isolamento do fato para atingir a sua essência, mas busca a análise de todas as circunstâncias que dão origem a determinado fato, considerando a influência do tempo, das situações econômicas, das pressões externas e internas e da ação dos diversos sujeitos em um processo de mutação e de mútua influência. Esta concepção, evidenciada principalmente por Alves-Mazzotti (1998), foi uma das grandes preocupações do trabalho, especialmente na elaboração de perguntas que pudessem favorecer a manifestação de variadas opiniões dos alunos.

Ao desenvolver um trabalho dentro da perspectiva qualitativa, tivemos o cuidado manifestado por Lüdke e André (1986) e Alves-Mazzotti (1998) em desenvolver mecanismos herdados das abordagens quantitativas, tanto de aprofundamento teórico, como de rigor na coleta e análise de dados, sem contudo absolutizar conceitos ou métodos. Procuramos fugir do erro cometido por muitos autores da área das ciências sociais, principalmente da educação, produzindo, segundo análise desses autores, pesquisas sem a devida preocupação e cuidado científico.

O estudo fez um levantamento de concepções, possibilitando aos alunos que manifestassem sua avaliação sobre a utilização das informações dos jornais e revistas nas aulas de Redação. O instrumento escolhido para a coleta de dados foi o questionário que procurou, a exemplo da análise de Gil (1993), traduzir os objetivos específicos em itens que pudessem ser respondidos pelos alunos do Ensino Médio.

A opção pela elaboração de perguntas abertas e fechadas teve por objetivo coletar o maior número possível de impressões pessoais sobre o que pensam os alunos e suas professoras de Redação acerca da utilização dos



jornais e revistas como fonte de informação em apoio às aulas de Redação e como contribuição para construir a cidadania e autonomia.

Tivemos primeiramente a preocupação de construir um embasamento teórico em três linhas distintas: a primeira, sobre a aprendizagem da disciplina Redação, a segunda, sobre os estudos e pesquisas que procuram unir a comunicação e a educação, construindo uma pedagogia da comunicação e a terceira, manifestando a preocupação com a consolidação de uma pedagogia crítica, voltada para a construção da autonomia, emancipação e desenvolvimento da cidadania e do senso crítico do aluno.

Todas as atividades desenvolvidas tiveram sempre presentes as três linhas apresentadas acima, procurando saber a avaliação que os alunos e professoras fazem das potencialidades do uso pedagógico das informações da imprensa, como facilitadora do desenvolvimento das habilidades e competências previstas pelos PCNs e ENEM para a disciplina Redação e como fator de socialização do indivíduo, construção de processo pessoal de autonomia e cidadania, além de favorecer o desenvolvimento do senso crítico.

As sete primeiras questões do questionário tiveram como finalidade principal a caracterização dos alunos pesquisados, possibilitando a formação de uma visão geral sobre eles. Esse bloco inicial viabilizou a construção de um quadro sobre os hábitos de leitura dos alunos e de seus familiares, procurando evidenciar a periodicidade, os veículos de informação preferidos, bem como as editoriais mais procuradas.

#### **Quadro 1 – Composição do questionário elaborado para os alunos**

| <b>Objetivos específicos</b> | <b>Variável</b>             | <b>Indicadores</b>  | <b>Questões abertas</b> | <b>Questões fechadas</b> |
|------------------------------|-----------------------------|---|-------------------------|--------------------------|
|                              | Caracterização dos sujeitos | Informações gerais sobre os alunos e suas famílias, hábitos, tipos e periodicidade de leitura | 3; 4;                   | 1; 2; 3; 4; 5; 7         |

|   |  |  |                             |   |
|---|--|--|-----------------------------|---|
| <p>1. Verificar junto aos alunos do Ensino Médio se a utilização das informações dos jornais e revistas pode contribuir para o desenvolvimento das habilidades e competências previstas para a disciplina de Redação.</p> | <p>Concepção dos alunos com relação ao uso das informações para a dinâmica das aulas de redação e sobre o processo de ensino e aprendizagem.</p> | <p>Avaliação do aluno sobre a utilização das informações dos jornais e revistas para a dinâmica das aulas de Redação.</p> <p>Avaliação sobre os possíveis ganhos com a utilização dessas informações nas aulas para o desenvolvimento das habilidades da disciplina Redação.</p> <p>Verificação se a prática de utilizar as informações dos jornais e revistas em sala de aula pode levar o aluno a desenvolver o hábito de leitura desses veículos de informação e comunicação.</p> | <p>6; 9; 12; 13; 15; 20</p> | <p>6; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15;</p> |
| <p>2. Verificar a concepção dos alunos do Ensino Médio sobre a utilização das informações dos jornais e revistas nas aulas de redação como facilitadores da construção do senso crítico e da cidadania.</p>               | <p>Concepções dos alunos sobre a utilização das informações dos jornais e revistas para a construção da cidadania e do senso crítico.</p>        | <p>Verificação se aluno considera a utilização das informações dos jornais em sala de aula como forma dele ser mais autônomo e crítico.</p> <p>Verificação se o aluno mudou de alguma forma sua visão de encarar os problemas do mundo atual com a leitura e utilização das informações dos jornais em sala de aula, sem se descuidar do aspecto ideológico dessas mensagens.</p>  | <p>16; 17; 18; 19; 20</p>   | <p>16; 17; 18;</p>                      |
| <p>3. Verificar junto aos alunos do Ensino Médio se a utilização das informações dos jornais e revistas pode levar a uma melhor percepção da realidade da sociedade de uma maneira geral.</p>                             |  | <p>Verificação se a utilização dessas informações deixa o aluno mais sintonizado com os problemas do mundo atual.</p>  | <p>6; 10; 17; 19; 20;</p>   | <p>5; 6; 10; 17; 19; 20;</p>            |

Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.

Após esse bloco inicial, as questões de 8 a 15 levantaram se o professor de Redação utiliza as informações dos jornais e revistas em suas aulas e com quais objetivos. Além disso, os alunos puderam identificar as modificações na dinâmica das aulas com esse uso e ao mesmo tempo quais os possíveis ganhos para sua aprendizagem. Com espaços para a manifestação de sua opinião, além das questões fechadas, os alunos puderam fazer um diagnóstico sobre a utilização dessas informações pelo professor de Redação. Foi a parte do

instrumento encarregada de verificar se o aluno compreende que esse uso possibilita o desenvolvimento das habilidades exigidas na disciplina de redação.

As questões de 16 a 19 possibilitaram um levantamento das concepções do aluno sobre senso crítico e cidadania, viabilizando uma avaliação sobre a atuação dos meios de comunicação na sociedade moderna. Procuramos verificar também nesse bloco de questões se, com a utilização das informações dos jornais e revistas nas aulas de Redação, o jovem, além de ficar mais sintonizado com os acontecimentos do mundo atual, desenvolveria a preocupação com a construção de uma sociedade com menos problemas sociais. Os alunos puderam também avaliar a influência da imprensa na sociedade. Neste momento da pesquisa, verificamos, pela análise dos alunos, a construção de conceitos como autonomia e emancipação, descritos na parte teórica do trabalho.

A questão número 20, por não apresentar nenhum direcionamento específico, deu liberdade para o aluno tecer observações gerais sobre o uso das informações dos jornais e revistas nas aulas de Redação, possibilitando um panorama satisfatório sobre a percepção que eles fazem desse uso pedagógico. Em muitos casos eles inclusive chegaram a exceder o número de linhas destinadas a esses comentários gerais.

O diferencial semântico foi elaborado a partir da descrição de Kerlinger (1975), fazendo as adaptações sugeridas pelos alunos na aplicação do questionário piloto. Ao invés de restringir-se aos pares de adjetivos bipolares, forma comumente utilizada nessa modalidade de instrumento, foram utilizadas frases completas, submetidas à avaliação pelos alunos. Essa questão foi elaborada com 12 itens descritivos bipolares, constituindo uma modalidade de escala avaliativa.

O roteiro das entrevistas realizadas com as duas professoras de Redação seguiu em linhas gerais os questionamentos feitos junto aos alunos para permitir uma comparação entre a avaliação deles e a das professoras. Além disso foram acrescentadas algumas perguntas sobre a formação inicial e continuada para o uso das informações dos jornais e revistas em suas aulas; procuramos saber também se as professoras tinham um embasamento teórico para o uso dessas informações em suas aulas. **(Anexo II)**

A complementaridade das questões do instrumento está evidenciada no fato de que várias delas não tiveram a preocupação em responder a apenas um objetivo específico. A culminância do instrumento dá-se exatamente com o diferencial semântico que resumiu em um quadro sintético todos os aspectos analisados. **(Anexo I)**

### **4.3 – PROCEDIMENTO DA COLETA DE DADOS**

Como a idéia inicial era colher a opinião de estudantes do Ensino Médio sobre o uso das informações dos jornais e revistas nas aulas de Redação, foi elaborada uma primeira versão do questionário, aplicada inicialmente para alguns alunos das três séries. O questionário piloto teve o objetivo de avaliar se o instrumento tinha sido elaborado com uma linguagem acessível aos alunos dessa faixa etária e se respondia aos objetivos propostos pela pesquisa. Foram convidados nove alunos, três de cada série, sendo quatro rapazes e cinco moças. Como o piloto foi aplicado no período vespertino, convidamos alunos que estavam na escola, fazendo atividades variadas. Não houve nenhuma intenção em selecioná-los, preocupando-se somente com a representatividade por série e sexo.

O instrumento original tinha 16 questões, sendo 9 fechadas, 4 mistas, e 2 abertas e uma baseada no uso do diferencial semântico, composta por 10 pares de respostas. A parte do questionário foi facilmente respondida, sem nenhuma pergunta, em cerca de 20 minutos. A questão baseada no diferencial semântico mereceu uma explicação mais detalhada, com tempo de cerca de 5 minutos de preenchimento.

Após a aplicação do instrumento, os alunos opinaram sobre o mesmo, sugerindo alterações em algumas questões, sobretudo no diferencial semântico. A principal alteração sugerida por eles foi para que na parte do diferencial fossem mantidas pares de frases para análise e não simplesmente palavras, como é o comum nas orientações sobre sua elaboração, conforme Kerlinger (1975). Para facilitar a análise, mantivemos esta alteração, fazendo um misto de pares de palavras e de frases.

Após a análise das respostas dos alunos, percebemos que alguns aspectos importantes para os objetivos do trabalho não tinham sido alcançados, necessitando a inclusão de mais perguntas abertas, que possibilitassem uma gama maior de análises e inferências. Partindo dessa constatação, o instrumento original foi aperfeiçoado, ficando formatado de forma definitiva com 20 questões, sendo 8 fechadas, 11 mistas e uma aberta, além do diferencial semântico, com 12 pares de palavras e frases para análise. **(Anexo I)**

A complexidade do questionário e o seu tamanho foram criticados por colegas de trabalho – supervisoras e orientadoras, avaliando que os alunos não gostam de escrever e que demorariam muito tempo para responder cada pergunta. Estas críticas se revelaram infundadas, uma vez que poucas justificativas foram deixadas em branco e que vários alunos usaram mais espaço do que o destinado para as respostas.

Além da aplicação desse questionário respondido por 128 alunos do Ensino Médio, foram realizadas duas entrevistas com as professoras de Redação, responsáveis por esta disciplina nas três séries em questão. O roteiro das entrevistas obedeceu à mesma seqüência do questionário aplicado aos alunos, possibilitando uma melhor comparação entre os dois parâmetros de análise. **(Anexo II)**

Na aplicação do questionário para os alunos não identificamos o pesquisador para evitar qualquer interferência na análise dos alunos, considerando a função exercida por nós de coordenador pedagógico da escola. Os alunos receberam somente a informação que o questionário fazia parte de uma dissertação de mestrado. Outra preocupação foi não permitir que as professoras de Redação tivessem contato com o instrumento, exatamente para evitar que elas pudessem de alguma maneira influenciar a análise dos alunos. Elas não foram informadas sobre quando o instrumento de coleta de dados seria aplicado, quem faria a aplicação e muito menos que turmas responderiam o questionário. Esses cuidados proporcionaram a livre manifestação dos alunos, sem interferências externas.

As três turmas foram escolhidas de forma aleatória, preocupando-se somente em aplicar o questionário para uma sala de cada série. Os dois

professores aplicadores do instrumento foram escolhidos por possuírem uma carga horária maior em cada turma e também por não estarem atrasados com relação ao desenvolvimento das respectivas disciplinas.

Ao promover uma completa reestruturação do questionário, após a aplicação do piloto, procuramos construir um instrumento que pudesse ser respondido pelos alunos em um tempo de aula (cerca de 45 minutos), sem precisar de maiores interferências do aplicador e que ao mesmo tempo viabilizasse a coleta de todas as informações para responder aos objetivos da investigação.

Em cada etapa do trabalho desenvolvido, tivemos sempre presente o objetivo principal que era o de investigar o que pensam os alunos do Ensino Médio do Colégio Salesiano Dom Bosco juntamente com suas professoras de Redação acerca da utilização dos jornais e revistas como fonte de informação em apoio às aulas de Redação e como contribuição para construir a cidadania e autonomia. Este objetivo geral foi o norteador das atividades propostas durante todo o processo.

#### **4.4 – ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS**

A análise de conteúdo foi a ferramenta utilizada para a sistematização dos dados obtidos por meio das questões abertas, tomando por base as orientações apresentadas por Bardin (1977). A primeira leitura, chamada de “leitura flutuante” por esta autora, permitiu-nos avaliar a riqueza das respostas e ao mesmo tempo já direcionou a necessidade de se fazer uma análise das três séries em separado em vários momentos, pelo fato de ficar clara a diferença de visão entre os alunos das três turmas. Percebemos, logo de início, um grau de amadurecimento diferenciado entre eles. Ao apresentar a análise das três turmas em separado objetivou-se, mesmo sem ser esta preocupação principal, mostrar o processo de diferenciação e enriquecimento formativo proporcionado de um ano para o outro.

Bardin (1977), defendendo a utilização da técnica da análise do conteúdo, afirma que, “enquanto esforço de interpretação, a análise de conteúdos oscila entre os dois pólos do rigor da objetividade e da fecundidade da

subjetividade” (p. 9). Esta descrição veio ao encontro da opção metodológica da pesquisa, embasada nos estudos de Alves-Mazzotti (1998), Lüdke e André (1986), Gil (1993) e Minayo (1986). Ao optar pela abordagem qualitativa, procuramos dar vazão aos aspectos subjetivos dos alunos pesquisados, analisando também suas emoções e reações frente à proposta de utilização das informações dos jornais e revistas nas aulas de Redação. Esta análise foi facilitada pela riqueza das respostas obtidas. É importante considerar que as análises foram todas feitas a partir das respostas dos alunos e professoras e não pela observação da realidade.

Esta riqueza de respostas, se por um lado possibilitou uma gama grande de interpretações, obrigou também a utilização criteriosa da análise de conteúdo, seguindo o rigor de suas categorizações, inferências, codificações e análises. Bardin (1977) afirma que este conjunto de instrumentos possibilita a ultrapassagem da incerteza, consignada por uma leitura mais isenta da avaliação feita e também o enriquecimento da leitura, captando nuances só possíveis após vários retornos às respostas obtidas. Se por um lado é um processo que exige mais tempo, permite também uma objetividade e confiabilidade na análise, possibilitando o processo de generalização e aplicação em outras circunstâncias, características importantes à investigação científica.

Outro aspecto importante a ser levado em conta no momento da escolha desse instrumento de análise é que, segundo a autora citada anteriormente, “a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações” (p.31). Trata-se de um processo de decifrar os significados dos discursos emitidos pelos diversos emissores no processo de comunicação. A fragmentação das respostas para alcançar a profundidade da análise obedeceu às regras básicas propostas por Bardin (1977), que dispõe que “as categorias devem ser homogêneas, exaustivas, exclusivas, objetivas e adequadas ou pertinentes” (p. 36).

Esse processo de categorização das respostas abertas, que é a passagem de dados brutos a dados organizados, orientou-se pela concepção de Bardin de que esse procedimento não introduz desvios no processo de análise e nem permite a incorporação das idéias do pesquisador no objeto a ser

pesquisado. Esta preocupação esteve sempre presente, procurando não incorporar a visão do pesquisador no momento de analisar e interpretar os dados.

O conteúdo apresentado pelos sujeitos foi codificado, ou seja, os dados brutos foram transformados sistematicamente em unidades de registro e reunidos em categorias.

Segundo Bardin (1977), as unidades podem ser: a palavra, o tema, o objeto ou referente, o personagem, o acontecimento ou o documento. Escolhemos como unidade de registro, para efeito de análise, o tema dos depoimentos ao invés da análise das palavras. Ao fazer a análise temática, procuramos identificar os núcleos de sentido presentes nos depoimentos dos alunos, indicando as idéias que eles apresentaram a partir das propostas de análise feitas pelos enunciados das questões.

É interessante ressaltar que nas questões abertas, os números apresentados pelas tabelas se referem às opiniões emitidas pelos sujeitos e não ao número de sujeitos propriamente. Isto explica o fato de que em várias tabelas os números demonstrados excedem ao número de sujeitos pesquisados.

A análise de conteúdo orientou então todo o processo da análise das respostas às questões abertas. Por outro lado, as perguntas fechadas foram trabalhadas através da utilização do programa *SPSS for Windows*, que possibilitou a construção de tabelas e gráficos, facilitando a demonstração das freqüências e porcentagens obtidas.

## **4.5 – CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS**

### **4.5.1 – Caracterização dos alunos e alunas**

Como já verificamos no **Quadro I**, as sete primeiras questões do questionário tiveram a preocupação principal de oferecer um panorama geral dos alunos pesquisados, evidenciando também seus hábitos de leitura. Para



possibilitar também uma análise da situação familiar, exclusivamente sob o aspecto de incentivo à leitura de jornais e revistas, nesta parte também fizemos um levantamento dos hábitos de leitura na família.

A Tabela 1 apresenta as respostas à primeira pergunta do questionário aplicado aos alunos demonstrando a distribuição por idade e por série em que estudam.

O questionário foi aplicado a 128 alunos, correspondendo a 11,13% dos alunos matriculados no Ensino Médio da escola. Desse total, 44 são da 1ª série, 41 da 2ª e 43 da 3ª. Um dado curioso é que desse total, 64 são do sexo masculino e 64 do sexo feminino, manifestando um perfeito equilíbrio entre os sexos, o que não ocorre nas demais turmas. Na escola há uma tendência gradativa de aumento do número de meninas, o que é também observado de uma maneira geral no sistema de ensino<sup>4</sup>.

A distribuição por faixa etária está identificada na Tabela 1. Pelos dados obtidos percebemos que o universo de alunos pesquisados encontra-se dentro da idade considerada “ideal” para o Ensino Médio, ou seja, situa-se num intervalo de 14 anos, na maioria da primeira série e 18 anos, principalmente entre os alunos da 3ª série. Os dados apresentados são bem mais favoráveis do que os obtidos pela pesquisa realizada pelo MEC em 2003<sup>5</sup>.

**Tabela 1 - Distribuição dos alunos por idade e por série em que estudam**

|         | 1º Ano |       | 2º Ano |       | 3º Ano |       |
|---------|--------|-------|--------|-------|--------|-------|
|         | Freq.  | %     | Freq.  | %     | Freq.  | %     |
| 14 anos | 21     | 47,7  | 0      | 0     | 0      | 0     |
| 15 anos | 16     | 36,4  | 11     | 26,8  | 1      | 2,3   |
| 16 anos | 4      | 9,1   | 27     | 65,9  | 22     | 51,2  |
| 17 anos | 3      | 6,8   | 3      | 7,3   | 19     | 44,2  |
| 18 anos | 0      | 0     | 0      | 0     | 1      | 2,3   |
| Total   | 44     | 100,0 | 41     | 100,0 | 43     | 100,0 |

<sup>4</sup> Esta tendência é comprovada pelo Censo Escolar 2003, realizado pelo MEC, que aponta 54,10% dos 9.072.942 alunos matriculados no Ensino Médio do sexo feminino, registrando também um aumento gradativo neste percentual a cada pesquisa realizada anualmente.

<sup>5</sup> Pelos dados do Censo Escolar de 2003, 49,92% dos alunos matriculados nas escolas brasileiras no Ensino Médio têm mais de 17 anos, 49,27% têm entre 15 e 17 anos, e apenas 0,80% têm menos de 15 anos

Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.

Esta tendência de escolarização registrada pela pesquisa contempla também uma das características da classe média que é a matrícula regular de seus filhos nas idades mínimas exigidas pelo MEC e também no baixo índice de repetência e evasão, facilitado por melhores condições sócio-econômicas. Além disso, a classe média, por apresentar melhores índices de escolaridade, proporciona também um maior incentivo familiar para a matrícula de seus filhos na educação básica.

A Tabela 2 apresenta as respostas da questão dois do questionário e indica que as famílias dos alunos pesquisados têm o hábito de ler jornais e revistas. Na descrição do ambiente pesquisado já tínhamos enfatizado que o público da escola é formado principalmente por integrantes da classe média, constituída em sua maioria de profissionais liberais. Dentre os hábitos da classe média destaca-se a sintonia com os meios de comunicação, em especial os jornais, revistas e televisão.

**Tabela 2 - Hábito familiar de leitura de jornais e revistas**

|       | Freq. | %     |
|-------|-------|-------|
| Sim   | 114   | 89,1  |
| Não   | 14    | 10,9  |
| Total | 128   | 100,0 |

Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.

A Tabela 3 complementa as respostas à questão dois do questionário e indica que a periodicidade da leitura de jornais e revistas é freqüente, para 78% de seus familiares, possibilitando ao jovem o contato diário ou semanal com jornais e revistas em sua família.

**Tabela 3 - Periodicidade de leitura de jornais e revistas pela família**

|                  | Freq. | %     |
|------------------|-------|-------|
| Diária           | 46    | 35,9  |
| Semanal          | 54    | 42,2  |
| Mensal           | 4     | 3,1   |
| De vez em quando | 13    | 10,2  |
| Nenhuma          | 11    | 8,6   |
| Total            | 128   | 100,0 |

Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.

Acreditamos que o hábito familiar influencia os filhos também em suas escolhas. Esta pergunta do questionário teve por objetivo principal verificar se com uma família habituada a manusear com certa periodicidade os jornais e revistas, também os adolescentes e jovens, sujeitos da pesquisa, teriam esta facilidade. Um dado interessante é que 78,1% das famílias, segundo as respostas dos alunos, têm um contato diário ou semanal com os jornais e revistas.

A tabela 4 evidencia que os hábitos familiares não se estendem aos adolescentes e jovens, pelo menos no aspecto da leitura de jornais. Comparando os resultados anteriores e os obtidos com os alunos, verificamos que, juntando as três séries, mais da metade (53,13%) dos alunos não têm o hábito de ler jornais. O interessante é que gradativamente esse hábito vai diminuindo entre as três séries: 47,7% dos estudantes do 1º, 51,2% do 2º e 60,5% do 3º ano não têm o hábito de ler jornais.

**Tabela 4 - Hábito de leitura de jornais pelos alunos das três séries estudadas**

|  | 1º Ano | 2º Ano | 3º Ano |
|--|--------|--------|--------|
|--|--------|--------|--------|

|       | Freq. | %     | Freq. | %     | Freq. | %     |
|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Sim   | 23    | 52,3  | 20    | 48,8  | 17    | 39,5  |
| Não   | 21    | 47,7  | 21    | 51,2  | 26    | 60,5  |
| Total | 44    | 100,0 | 41    | 100,0 | 43    | 100,0 |

Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.

Talvez este fato possa ser explicado pelo aumento gradativo de atividades, dificultando que o aluno tenha tempo para se informar em sua própria casa. O “corre-corre diário”, passando por atividades que variam de esportes, cursos de línguas, de reforço ou preparatórios para vestibulares, minam o tempo livre que eles teriam para dedicar-se à leitura de jornais ou revistas. Além disso, principalmente na 3ª série, a proximidade do vestibular obriga o jovem a dedicar-se quase integralmente à preparação específica para esse concurso.

A falta de tempo para a leitura foi destacada por vários alunos quando se referiram sobre a importância da utilização das informações dos jornais e revistas nas aulas, como uma forma, até certo ponto, de suprir esta deficiência individual. Um aluno do 3º ano deixou isto bem claro: *com relação ao uso de jornais nas aulas de redação, os alunos (principalmente dos terceiros anos) não têm muito tempo para ler fora de sala, pois têm de estudar, podem adquirir informações básicas e expor seus pontos de vista, o que contribui para uma boa formação para a cidadania.*

Em diversos momentos da pesquisa esta análise dos alunos aparece, evidenciando que a utilização das informações dos jornais e revistas nas aulas, não somente de redação, é valiosa, no momento de colocá-los em contato com os acontecimentos atuais, uma vez que eles muitas vezes não têm tempo ou priorizam seus momentos livres para outras atividades. Vários autores que estudam a Pedagogia da Comunicação, entre eles Porto (2003), Belloni (2002) e Citelli (1999), reforçam a necessidade da escola ocupar este espaço importante na formação do jovem, contribuindo para sua atualização, por meio do conhecimento dos fatos do cotidiano.

Porto (2003) escreve que na Pedagogia da Comunicação,  
*as escolas, ao invés de preocuparem-se com as disciplinas e respectivos conteúdos trabalhados, selecionam temas relevantes e atraentes para*

*os estudantes, articulando-os às suas experiências e conectando-os com a vida e a realidade social em que vivem (p. 98)*

A falta de hábito da leitura de jornais fica mais clara quando confrontamos com os dados da freqüência dessa leitura. A Tabela 5, indica ainda mais a idéia de que eles lêem muito pouco e de maneira esporádica. Se somarmos as freqüências “mensal”, “de vez em quando” e “nenhuma” temos os seguintes resultados, por série: 79,6% para o 1º ano, 70,8% para o 2º ano e 83,7% para o 3º ano. Mais uma vez os alunos da última série apresentam a menor freqüência de leitura, reforçando o dado da Tabela 4. A leitura diária de jornais é praticamente inexistente, indicando para a validade da utilização desse meio de comunicação para manter os alunos mais atentos aos acontecimentos atuais, endossando a análise dos autores citados anteriormente.

**Tabela 5 - Periodicidade de leitura de jornais pelos alunos das três séries estudadas**

|                  | 1º Ano |       | 2º Ano |       | 3º Ano |       |
|------------------|--------|-------|--------|-------|--------|-------|
|                  | Freq.  | %     | Freq.  | %     | Freq.  | %     |
| Diária           | 1      | 2,3   | 2      | 4,9   | 0      | 0     |
| Semanal          | 8      | 18,2  | 10     | 24,4  | 7      | 16,3  |
| Mensal           | 1      | 2,3   | 2      | 4,9   | 3      | 7,0   |
| De vez em quando | 14     | 31,8  | 7      | 17,1  | 8      | 18,6  |
| Nenhuma          | 20     | 45,5  | 20     | 48,8  | 25     | 58,1  |
| Total            | 44     | 100,0 | 41     | 100,0 | 43     | 100,0 |

*Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.*

Ao questionarmos sobre os jornais mais lidos pelos alunos (pergunta 3), obtivemos novamente uma baixa freqüência de leitura (Tabela 6). Os alunos apontaram os seguintes jornais como de leitura mais freqüente:

**Tabela 6: Jornais mais lidos pelos alunos das três séries estudadas**

|  | 1º Ano | 2º Ano | 3º Ano |
|--|--------|--------|--------|
|--|--------|--------|--------|

|                       | Freq. | %     | Freq. | %     | Freq. | %     |
|-----------------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Correio do Estado     | 18    | 50,0  | 18    | 62,2  | 16    | 57,1  |
| Folha de São Paulo    | 4     | 11,1  | 4     | 13,8  | 8     | 28,6  |
| Folha do Povo         | 4     | 11,1  | 2     | 6,9   | 0     | 0     |
| O Progresso           | 2     | 5,5   | 0     | 0     | 0     | 0     |
| A Gazeta Esportiva    | 2     | 5,5   | 0     | 0     | 0     | 0     |
| 1ª Hora               | 1     | 2,8   | 0     | 0     | 2     | 7,1   |
| O Estado de São Paulo | 0     | 0     | 1     | 3,4   | 1     | 3,6   |
| Jornal de Domingo     | 1     | 2,8   | 1     | 3,4   | 0     | 0     |
| Diário do Pantanal    | 1     | 2,8   | 1     | 3,4   | 0     | 0     |
| Jornais On-line       | 1     | 2,8   | 0     | 0     | 0     | 0     |
| A Crítica             | 1     | 2,8   | 1     | 3,4   | 0     | 0     |
| Folha do Estado       | 1     | 2,8   | 1     | 3,4   | 1     | 3,6   |
| Total                 | 36    | 100,0 | 29    | 100,0 | 28    | 100,0 |

*Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.*

*Nota: As porcentagens foram calculadas pela quantidade apontada pelos alunos e não pelo número de sujeitos, considerando que uma mesma pessoa poderia ter apontado vários jornais.*

A baixa freqüência de leitura foi notada, principalmente pelo número de alunos que deixou em branco a resposta: 21 (47,72%) do 1º ano, 18 (43,90%) do 2º ano e 23 (53,48%) do 3º ano.

O jornal que aparece com maior destaque é o Correio do Estado, com 56,5% de preferência. O Correio é o mais tradicional do Estado do Mato Grosso do Sul, fundado em 7 de fevereiro de 1954. É o jornal de maior circulação e abrangência do Estado, apresentado um panorama geral das principais notícias de Campo Grande, do Estado e do país. Em segundo lugar aparece a Folha de São Paulo, com 17,8% de leitores, número esse puxado principalmente pelos alunos do 3º ano, com 28,6%. Outros jornais aparecem com freqüências menores, conforme observado na Tabela 6.

O questionamento feito pela pergunta quatro do questionário sobre o hábito de ler revistas apresentou um resultado diferente da Tabela 6, indicando que os alunos dessa faixa etária têm uma nítida preferência por esse tipo de leitura. A Tabela 7 indica que 89,1% dos alunos manifestaram ter o hábito de ler revistas.

**Tabela 7 - Hábito de leitura de revistas pelos alunos das três séries pesquisadas**

|       | 1º Ano |      | 2º Ano |      | 3º Ano |      | Total |       |
|-------|--------|------|--------|------|--------|------|-------|-------|
|       | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq. | %     |
| Sim   | 39     | 30,5 | 33     | 25,8 | 42     | 32,8 | 114   | 89,1  |
| Não   | 5      | 3,9  | 8      | 6,2  | 1      | 0,8  | 14    | 11,0  |
| Total | 44     | 34,4 | 41     | 32,0 | 43     | 33,6 | 128   | 100,0 |

Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.

A freqüência da leitura das revistas está apresentada na Tabela 8. Somando-se a leitura diária e semanal, chegamos a uma porcentagem total de 58,6%. Ainda assim percebemos que um número considerável (41,4%) ainda faz uma leitura esporádica, mensal, de vez em quando ou nenhuma.

**Tabela 8 – Periodicidade de leitura de revistas pelos alunos das três séries pesquisadas**

|                  | 1º Ano |      | 2º Ano |      | 3º Ano |      | Total |       |
|------------------|--------|------|--------|------|--------|------|-------|-------|
|                  | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq. | %     |
| semanal          | 15     | 11,7 | 20     | 15,6 | 28     | 21,9 | 63    | 49,2  |
| de vez em quando | 14     | 10,9 | 9      | 7,0  | 3      | 2,3  | 26    | 20,3  |
| nenhuma          | 6      | 4,7  | 9      | 7,0  | 2      | 1,6  | 17    | 13,3  |
| Diária           | 6      | 4,7  | 2      | 1,6  | 4      | 3,1  | 12    | 9,4   |
| Mensal           | 3      | 2,3  | 1      | 0,8  | 6      | 4,7  | 10    | 7,8   |
| Total            | 44     | 34,4 | 41     | 32,0 | 43     | 33,6 | 128   | 100,0 |

Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.

Para caracterizar melhor os leitores das revistas, colocamos a seguir duas tabelas, com todas as revistas citadas, separando a preferência por sexo. A Revista Veja aparece como destaque, para ambos os sexos, com 36,8% de preferência para os rapazes (Tabela 9) e 35,1% para as meninas (Tabela 10).

Além da Veja, a revista Super Interessante também merece atenção especial nas duas tabelas, com 19,8% de preferência entre os rapazes, ficando

em 2º lugar e com 11,2% entre as meninas, aparecendo em 4º lugar. Merecem destaque ainda as revistas Isto É, que aparece em 5º lugar entre os rapazes e em 3º lugar entre as meninas e a revista Época, em 4º lugar entre os rapazes e 8º entre as meninas.

A preferência geral sofre uma variação muito grande nas posições intermediárias, revelando a tendência de leitura entre os sexos. Conforme os dados das Tabelas 9 e 10, podemos identificar uma ampla aceitação por parte das meninas pelas revistas sobre moda, cuidados com a beleza, notícias sobre a vida de artistas, novelas e grandes astros do cinema. Os rapazes indicaram uma nítida preferência para revistas sobre carros, esporte e variedades, como Playboy e VIP.

Nas duas tabelas podemos também detectar uma variedade considerável de leitura de revistas com assuntos científicos, como Galileu, National Geographic, além da Super Interessante, já apontada anteriormente. A leitura dessas revistas está presente nas duas tabelas, revelando a busca dos alunos por matérias que podem ser utilizadas principalmente pelos professores de ciências como fonte de pesquisa para trabalhos e atividades em sala de aula.

**Tabela 9 – Revistas preferidas pelos rapazes das três séries pesquisadas**

|  | 1º Ano | 2º Ano | 3º Ano |
|--|--------|--------|--------|
|--|--------|--------|--------|



|                          | Freq. | %     | Freq. | %     | Freq. | %     |
|--------------------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Veja                     | 18    | 37,5  | 13    | 44,8  | 14    | 31,1  |
| Super Interessante       | 7     | 14,6  | 4     | 13,8  | 9     | 20,0  |
| 4 Rodas                  | 4     | 8,3   | 0     | 0     | 1     | 2,2   |
| Época                    | 3     | 6,2   | 2     | 6,9   | 2     | 4,5   |
| Isto é                   | 2     | 4,2   | 3     | 10,3  | 3     | 6,7   |
| Playboy                  | 2     | 4,2   | 3     | 10,3  | 1     | 2,2   |
| Galileu                  | 0     | 0     | 0     | 0     | 3     | 6,7   |
| Quadrinhos               | 2     | 4,2   | 0     | 0     | 1     | 2,2   |
| VIP                      | 0     | 0     | 2     | 6,9   | 0     | 0     |
| Seleções                 | 1     | 2,1   | 0     | 0     | 1     | 2,2   |
| Viagem                   | 1     | 2,1   | 0     | 0     | 0     | 0     |
| National Geographic      | 1     | 2,1   | 0     | 0     | 1     | 2,2   |
| Carstério Tunning        | 1     | 2,1   | 0     | 0     | 0     | 0     |
| Info                     | 1     | 2,1   | 0     | 0     | 0     | 0     |
| Hardware                 | 1     | 2,1   | 0     | 0     | 0     | 0     |
| Manga                    | 1     | 2,1   | 0     | 0     | 0     | 0     |
| Horóscopo                | 1     | 2,1   | 0     | 0     | 0     | 0     |
| Arquitetura e Construção | 0     | 0     | 1     | 3,5   | 0     | 0     |
| Globo Ciência            | 0     | 0     | 1     | 3,5   | 0     | 0     |
| Games                    | 0     | 0     | 0     | 0     | 1     | 2,2   |
| Pirat                    | 0     | 0     | 0     | 0     | 1     | 2,2   |
| Casa Claudia             | 0     | 0     | 0     | 0     | 2     | 4,5   |
| Dinheiro                 | 0     | 0     | 0     | 0     | 1     | 2,2   |
| Capricho                 | 0     | 0     | 0     | 0     | 1     | 2,2   |
| Scientific American      | 0     | 0     | 0     | 0     | 1     | 2,2   |
| Mileniun                 | 0     | 0     | 0     | 0     | 1     | 2,2   |
| Mundo Estranho           | 0     | 0     | 0     | 0     | 1     | 2,2   |
| Placar                   | 1     | 2,1   | 0     | 0     | 0     | 0     |
| Caras                    | 1     | 2,1   | 0     | 0     | 0     | 0     |
| Total                    | 48    | 100,0 | 29    | 100,0 | 45    | 100,0 |

Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.

**Tabela 10 – Revistas preferidas pelas moças das três séries pesquisadas**

|                     | 1º Ano    |              | 2º Ano    |              | 3º Ano    |              |
|---------------------|-----------|--------------|-----------|--------------|-----------|--------------|
|                     | Freq.     | %            | Freq.     | %            | Freq.     | %            |
| Veja                | 14        | 24,1         | 17        | 38,6         | 22        | 44,9         |
| Capricho            | 8         | 13,8         | 3         | 6,8          | 3         | 6,1          |
| Isto É              | 5         | 8,6          | 2         | 4,5          | 2         | 4,1          |
| Super Interessante  | 6         | 10,3         | 4         | 9,1          | 7         | 14,3         |
| Nova                | 4         | 6,9          | 0         | 0            | 0         | 0            |
| Atrevida            | 4         | 6,89         | 3         | 6,8          | 2         | 4,1          |
| Contigo             | 2         | 3,5          | 4         | 9,1          | 0         | 0            |
| Época               | 3         | 5,2          | 1         | 2,3          | 2         | 4,1          |
| Cláudia             | 2         | 3,5          | 0         | 0            | 0         | 0            |
| Marie Clarie        | 1         | 1,7          | 0         | 0            | 0         | 0            |
| Viva                | 1         | 1,7          | 0         | 0            | 0         | 0            |
| Seleções            | 1         | 1,7          | 0         | 0            | 1         | 2,0          |
| Uma                 | 1         | 1,7          | 0         | 0            | 0         | 0            |
| Criativa            | 1         | 1,7          | 0         | 0            | 0         | 0            |
| Caras               | 1         | 1,7          | 2         | 4,5          | 2         | 4,1          |
| Speak Up            | 1         | 1,7          | 0         | 0            | 0         | 0            |
| Corpo a Corpo       | 0         | 0            | 1         | 2,3          | 0         | 0            |
| Tititi              | 2         | 3,5          | 1         | 2,3          | 0         | 0            |
| Estylo              | 0         | 0            | 1         | 2,3          | 0         | 0            |
| Boa Forma           | 0         | 0            | 1         | 2,3          | 0         | 0            |
| Galileu             | 0         | 0            | 2         | 4,5          | 3         | 6,1          |
| Toda Teen           | 1         | 1,7          | 1         | 2,3          | 0         | 0            |
| Cães & Cia          | 0         | 0            | 1         | 2,3          | 0         | 0            |
| National Geographic | 0         | 0            | 0         | 0            | 1         | 2,0          |
| Terra               | 0         | 0            | 0         | 0            | 2         | 4,1          |
| Set                 | 0         | 0            | 0         | 0            | 1         | 2,0          |
| Dragão Brasil       | 0         | 0            | 0         | 0            | 1         | 2,0          |
| <b>Total</b>        | <b>58</b> | <b>100,0</b> | <b>44</b> | <b>100,0</b> | <b>49</b> | <b>100,0</b> |

Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.

A Tabela 11 apresenta os tipos de notícias que os alunos lêem com mais freqüência, estabelecendo a ordem de preferência da leitura, a partir das alternativas apresentadas na pergunta cinco do questionário.

Além das seis categorias previamente apresentadas, os alunos puderam ainda identificar outra, não enumerada anteriormente. Os dados da Tabela 11 representam apenas a tabulação da 1ª opção, considerada para efeito de análise. Além disso, vários alunos do 3º ano identificaram duas ou mais opções em primeiro lugar, gerando um percentual superior a 100%. Fazendo uma tabulação conjunta das três séries, as informações gerais sobre a cidade, o país e o mundo aparecem em primeiro lugar com 29,8%, seguido das notícias sobre cultura com 25,4% e sobre esporte, com 21,6%.

**Tabela 11 – Tipo de notícia preferido pelos alunos das três séries pesquisadas**

|                    | 1º Ano |      | 2º Ano |      | 3º Ano |      | Total |       |
|--------------------|--------|------|--------|------|--------|------|-------|-------|
|                    | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq. | %     |
| Informações Gerais | 7      | 5,2  | 15     | 11,2 | 18     | 13,4 | 40    | 29,8  |
| Cultura            | 11     | 8,2  | 9      | 6,7  | 14     | 10,4 | 34    | 25,4  |
| Esportes           | 12     | 9,0  | 11     | 8,2  | 6      | 4,5  | 29    | 21,6  |
| Outra              | 10     | 7,5  | 2      | 1,5  | 6      | 4,5  | 18    | 13,4  |
| Economia           | 3      | 2,2  | 2      | 1,5  | 1      | 0,7  | 6     | 4,5   |
| Política           | 1      | 0,7  | 0      | 0    | 3      | 2,2  | 4     | 3,0   |
| Policial           | 0      | 0    | 2      | 1,5  | 1      | 0,7  | 3     | 2,2   |
| Total              | 44     | 32,8 | 41     | 30,6 | 49     | 36,5 | 134   | 100,0 |

*Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.*

Esses números reforçam ainda mais os dados das Tabelas 4, 5, 7 e 8, que revelam os hábitos de leitura dos jovens pesquisados. A preferência de leitura pelos assuntos mais amenos chega a 76,8%, enquanto que os assuntos mais “adultos”, considerados por eles mesmos, como política, economia e polícia ficam com percentuais bem mais modestos. Para os objetivos da pesquisa este é um dado interessante, porque indica que esses assuntos, importantes para a construção da cidadania e do senso crítico, são pouco lidos pelos jovens. Consideramos essas informações gerais importantes para o exercício da cidadania porque possibilitam ao jovem saber realmente o que acontece em seu país e no mundo, influenciando decisões pessoais e ações concretas na sociedade. O processo de leitura dos acontecimentos atuais precisa ser complementado pela escola, para que o jovem possa compreender o que se passa no mundo e não simplesmente informar-se sobre o que está acontecendo. A educação para o entendimento complementa a função de socialização da escola.

A função de socialização da escola, apontada por Gómez (1998), ou de formação para a cidadania e o senso crítico, abordada nos estudos de Adorno (1995), Di Giorgi (2001), Maar (1994) e Pucci (2003) deve ser considerada, principalmente em se constatando que os jovens não têm o hábito de se informar

sobre as questões do mundo da política e da economia. Este pouco interesse dos jovens sobre essas questões dificulta o processo de emancipação e construção da cidadania, tornando necessário que a escola possibilite o contato com essas realidades. O processo de construção da autonomia passa por uma visão ampla da realidade para a partir desse conhecimento e das experiências de vida o jovem possa ir construindo a própria história.

A tabela 12 apresenta as respostas à pergunta sete do questionário, que pediu que os alunos indicassem onde lêem os jornais.

**Tabela 12 – Local onde os alunos pesquisados lêem os jornais e revistas**

|                   | 1º Ano |       | 2º Ano |       | 3º Ano |       |
|-------------------|--------|-------|--------|-------|--------|-------|
|                   | Freq.  | %     | Freq.  | %     | Freq.  | %     |
| em casa           | 37     | 84,1  | 36     | 87,8  | 34     | 79,1  |
| na escola         | 0      | 0     | 0      | 0     | 4      | 9,3   |
| na casa de amigos | 3      | 6,8   | 1      | 2,4   | 2      | 4,7   |
| outro             | 1      | 2,3   | 1      | 2,4   | 3      | 7,0   |
| em branco         | 3      | 6,8   | 3      | 7,3   | 0      | 0     |
| Total             | 44     | 100,0 | 41     | 100,0 | 43     | 100,0 |

*Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.*

A análise da tabela 12 indica que a grande maioria dos alunos lê as revistas e jornais em suas casas. A opção na escola foi apontada por apenas quatro alunos do terceiro ano, comprovando que a escola pesquisada não possui um espaço e nem momentos adequados para a leitura desses meios de comunicação. A biblioteca, apesar de disponibilizar alguns exemplares para uso dos alunos, é pouco freqüentada, ou é usada antes do período das aulas, para estudo e consulta individual e para trabalhos em grupo. O intervalo das aulas é muito curto e pela distância das salas até a cantina e o pátio, acaba deixando pouco tempo para outras atividades que não o lanche, a ida aos banheiros e bebedouros.

Considerando que os alunos da escola pesquisada passam boa parte do dia na escola, assistindo às aulas no período matutino ou participando de atividades de reforço, plantões e avaliações no período vespertino, consideramos

importante que ela disponibilize um espaço e títulos variados de jornais e revistas para consulta dos alunos. Os alunos poderiam aumentar a frequência dessa leitura, que ainda é pequena, conforme os dados levantados nas tabelas anteriores.

#### **4.5.2 – Caracterização das professoras de Redação**

As duas professoras estão no período de exercício profissional chamado por Nóvoa (1995) de fase de diversificação. A professora do 1º e 2º ano tem 16 anos de magistério, com curso de licenciatura em Letras e especialização em lingüística. A professora do 3º ano tem 23 anos de magistério, também com licenciatura em Letras, Ciências Sociais e especialização em lingüística. Esta fase profissional é descrita por Nóvoa (1995) como um momento muito rico de diversificação e segurança no exercício da profissão, em que o professor se sente mais livre para experimentar novas metodologias, por ter uma autoridade natural proporcionada pelo amadurecimento. Ambas ministram aulas apenas no Colégio Salesiano Dom Bosco, sendo que a professora do 3º ano foi contratada há 11 anos e a do 1º e 2º ano há 6 anos.

Nas entrevistas com as duas professoras, traçamos também um perfil individual de hábito de leitura, assim como no questionário aplicado para os alunos. As duas professoras disseram ter um hábito constante de leitura de jornais e revistas, meios de comunicação considerados por elas como fundamentais para o processo de sintonia com os assuntos do mundo e como fontes de informações para serem utilizadas nas aulas de Redação. Os jornais listados por elas não diferenciam dos indicados pelos alunos, sendo o Correio do Estado, apontado como leitura diária e a Folha de São Paulo e o Globo, de leitura periódica ou semanal. As revistas preferidas pelas professoras são Veja, Isto É, Você S. A., Galileu e Bravo. Elas preferem as notícias sobre cultura, informações gerais e educação. Apesar da dificuldade de tempo para a leitura, elas indicaram que normalmente lêem os jornais e revistas em suas residências.

Após esta caracterização geral dos hábitos de leitura dos alunos e das professoras, nos próximos capítulos vamos entrar nos aspectos centrais da

pesquisa, como o desenvolvimento das habilidades da disciplina Redação e formação para a cidadania, autonomia e senso crítico, proporcionada pela utilização das informações dos jornais e revistas nas aulas de Redação.

## **CAPÍTULO V**

### **APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar  
*as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.*  
(Paulo Freire, 1996)

## 5.1 – O USO DE INFORMAÇÕES JORNALÍSTICAS NAS AULAS DE REDAÇÃO: POSSIBILIDADES E LIMITES

Esta parte da apresentação e discussão dos dados coletados responde ao objetivo específico de verificar junto aos alunos do Ensino Médio se a utilização das informações dos jornais e revistas pode contribuir para o desenvolvimento das habilidades e competências previstas, principalmente nos PCNs e na Matriz de Competências e Habilidades do ENEM para a disciplina de Redação. Na mesma seqüência, as entrevistas procuraram verificar a análise das professoras de Redação sobre as possibilidades e limites do uso dessas informações nas aulas de Redação. Conforme o **Quadro I**, as perguntas 6 e de 8 a 15 fizeram o levantamento dos seguintes aspectos:

1 - Avaliação sobre os possíveis ganhos com a utilização dessas informações nas aulas para o desenvolvimento das habilidades da disciplina Redação;

2 - Avaliação do aluno sobre a utilização das informações dos jornais e revistas para a dinâmica das aulas de Redação.

3 - Verificação se a prática de utilizar as informações dos jornais e revistas em sala de aula pode levar o aluno a desenvolver o hábito de leitura desses veículos de informação e comunicação.

Antes de entrarmos efetivamente na análise do uso das informações dos jornais e revistas nas aulas de Redação, fizemos uma pergunta introdutória, para levantar em primeiro lugar se os alunos vêem alguma diferença entre a notícia do jornal e da revista. Os resultados estão apresentados na Tabela 13 (questão fechada) e na Tabela 14 (questão aberta).

**Tabela 13 – Análise dos alunos sobre a existência de diferença entre a notícia do jornal e da revista**

|           | 1º Ano |      | 2º Ano |      | 3º Ano |      |
|-----------|--------|------|--------|------|--------|------|
|           | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq.  | %    |
| Sim       | 36     | 81,8 | 31     | 75,6 | 35     | 81,4 |
| Não       | 7      | 15,9 | 9      | 22,0 | 8      | 18,6 |
| Em branco | 1      | 2,3  | 1      | 2,4  | 0      | 0    |



|       |    |       |    |       |    |       |
|-------|----|-------|----|-------|----|-------|
| Total | 44 | 100,0 | 41 | 100,0 | 43 | 100,0 |
|-------|----|-------|----|-------|----|-------|

Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.

Pelos dados apresentados, os alunos das três séries consideram haver diferenças entre a notícia do jornal e da revista, mesmo sem ter o hábito de ler jornais, conforme registrado nas Tabelas 4 e 5.

Para compreendermos melhor essas diferenças apontadas, solicitamos aos alunos que se manifestassem de maneira mais ampla. Os argumentos apresentados foram categorizados, conforme orientação da análise de conteúdo descrita por Bardin (1977) e estão apresentados na Tabela 14. Em alguns momentos eles responderam que existem diferenças, mas não souberam identificá-las, conforme escreveram na parte aberta da pergunta, indicando uma certa confusão sobre a percepção dessas diferenças.

**Tabela 14 – Diferenças apontadas pelos alunos pesquisados entre a notícia do jornal e da revista**

| Categorias                          | 1º ano |      | 2º ano |      | 3º ano |      | Total |       |
|-------------------------------------|--------|------|--------|------|--------|------|-------|-------|
|                                     | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq. | %     |
| 1. Diferença quanto ao conteúdo     | 51     | 22,0 | 19     | 8,2  | 36     | 15,5 | 106   | 45,7  |
| 2. Diferença quanto à forma         | 17     | 7,3  | 23     | 10,0 | 20     | 8,6  | 60    | 25,9  |
| 3. Diferença quanto à periodicidade | 14     | 6,0  | 17     | 7,3  | 6      | 2,6  | 37    | 16,0  |
| 4. Não vê diferença                 | 7      | 3,0  | 11     | 4,7  | 11     | 4,7  | 29    | 12,5  |
| Total                               | 89     | 38,4 | 70     | 30,2 | 73     | 31,5 | 232   | 100,0 |

Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.

O tipo de revista lida pelos alunos também influenciou bastante na avaliação feita por eles. Uma aluna do 1º ano deixa transparecer com clareza esta análise. Para ela *o jornal é uma notícia necessária para você saber o que está*

*acontecendo no mundo; já a revista podemos dizer que é “fútil”, com exceção da Veja; só diz fofocas, mas é bom para o lazer.* Outra aluna do 1º ano faz análise semelhante: *em jornal vem mais notícia importante e já na revista é mais pôster e brincadeira.*

As diferenças apontadas pelos alunos possibilitaram um maior entendimento do porquê eles preferem ler revistas ao invés de jornais. A principal diferença apontada por eles é quanto ao conteúdo e à forma, deixando transparecer, como avaliamos anteriormente, o tipo de leitura que eles fazem, principalmente com relação às revistas. O colorido das revistas, a forma de diagramação, com muitos gráficos, fotos e ilustrações são fatores determinantes para a opção por esta mídia impressa. Essa opinião está expressa em 25,9% das manifestações dos alunos das três séries que enfatizaram esses aspectos da forma das revistas, como principal diferença para os jornais. Vários alunos colocaram as diferenças de uma maneira geral, agrupando-as, como um aluno do 3º ano que escreveu: *de forma geral, as notícias apresentadas em revistas são mais bem estruturadas, informativas, apresentam gráficos, desenhos e informações extras, além de serem mais sérias e menos sujeitas a armações.*

A diferença de periodicidade entre os jornais e revistas é evidenciada por 16,0% do total das opiniões expressas pelos alunos das três séries. Eles chamam a atenção principalmente para o fato dos jornais serem diários e as revistas serem em sua maioria semanais ou mensais. Nesta categoria são incluídas também as respostas que identificam as notícias dos jornais como mais atuais e a das revistas como mais desatualizadas. Um aluno do 1º ano resume bem o pensamento desse grupo: *nos jornais, como é diário, aparecem quase todas as notícias que aconteceram no dia em sua região. Nas revistas, como a maioria é semanal ou mensal, apenas selecionam-se as mais importantes e ainda cada revista fala de um assunto.*

A maior diferença é apontada por 45,7% das opiniões manifestadas e diz respeito ao conteúdo, enfatizando aspectos como seriedade, quantidade e variedade de informações sobre política e economia, com relação aos jornais e sobre superficialidade, moda, fofoca e mais propaganda, com relação às revistas. Mais uma vez fica indicado o tipo de revistas que a maioria dos alunos lê. Apesar

disso, uma parcela representativa faz referências explícitas ou veladas sobre a leitura das grandes revistas semanais, como *Veja*, *Época* e *Isto É*. Uma aluna do 3º ano manifesta esta confusão entre os vários tipos de revista e os jornais: *a notícia de jornal a grande maioria além de ser verídica é informativa, com informações sobre a sociedade e o que está acontecendo hoje no mundo; já a notícia de revista suas informações são muito amplas, vagas, com boatos muitas vezes não confirmados só para chamar a atenção do público.*

12,5% das opiniões expressas pelos alunos não estabelecem diferença entre a notícia do jornal e da revista. Desse total, vários alunos afirmaram que, na realidade, esses dois veículos apresentam os mesmos assuntos e notícias. Alguns alunos, apesar de colocarem na parte fechada das questões que os dois são iguais, quando justificaram a resposta, acabaram elencando várias diferenças, como periodicidade, seriedade, etc. Este é o caso de uma aluna do 1º ano que afirma: *pois dependendo da revista, as informações que mais fizeram rebuliço são resumidas...é o caso da Veja, Isto É, Exame (...) que são semanais e trazem os assuntos mais importantes da semana, que já foram assuntos diários do jornal. Claro que não é o caso de revistas como Capricho, entre outras.* Nesses casos, suas respostas foram reunidas nas categorias apresentadas na Tabela 14, mesmo se na parte fechada assinalaram que não existe diferença entre a notícia trazida pelos jornais e revistas. Esta falta de clareza com relação às diferenças apontadas indica também a necessidade do aluno aumentar a frequência dessas leituras, para familiarizar-se com sua linguagem, ao mesmo tempo em que se informam mais sobre os acontecimentos atuais.

Na pergunta oito do questionário perguntamos se as professoras de redação utilizam as informações em suas aulas. As respostas estão apresentadas na Tabela 15 e indicam um uso expressivo desse recurso nas aulas.

**Tabela 15 – Utilização das informações de jornais e revistas nas aulas de redação, segundo os alunos**

|     | 1º Ano |      | 2º Ano |      | 3º Ano |      | Total |      |
|-----|--------|------|--------|------|--------|------|-------|------|
|     | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq. | %    |
| sim | 34     | 26,5 | 19     | 14,8 | 35     | 27,3 | 88    | 68,7 |

|           |    |      |    |      |    |      |     |       |
|-----------|----|------|----|------|----|------|-----|-------|
| não       | 9  | 7,0  | 22 | 17,2 | 7  | 5,5  | 38  | 29,7  |
| em branco | 1  | 0,8  | 0  | 0    | 1  | 0,8  | 2   | 1,5   |
| Total     | 44 | 34,4 | 41 | 32,0 | 43 | 33,6 | 128 | 100,0 |

Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.

Um dado interessante é observado no 2º ano, principalmente considerando que a mesma professora é a responsável pela disciplina nas duas séries iniciais e mesmo assim o percentual de alunos que atestaram o uso das informações é bem menor do que no 1º ano. Para entendermos melhor estas respostas dos alunos, vamos apresentar a seguir alguns depoimentos feitos na penúltima pergunta do questionário que pediu para os alunos manifestarem as observações e críticas sobre o uso das informações dos jornais e revistas nas aulas de Redação.

A diferença de percentuais do 1º e 2º ano pode ser explicada pela opinião de um aluno do 1º ano que afirma: *a professora tem usado muito os jornais e revistas em suas aulas, mas de modo indireto. Ela comenta de algum assunto tratado na mídia para exemplificar o assunto que será tratado em alguma proposta de Redação. Por a professora não trazer a revista, em si, para a sala, creio que muitos alunos devem ter achado que a professora não traz notícias. É uma falta de atenção por meio desses alunos.*

Alguns alunos fizeram outra análise, afirmando que as apostilas também trazem propostas de Redação tiradas de matérias dos jornais e revistas. Um aluno do 2º ano escreveu *porque a própria apostila traz assuntos tão interessantes quanto os jornais.* Um outro aluno do 3º ano afirmou que *o jornal não precisa ser necessariamente usado nas aulas. O simples fato do professor incentivar os alunos a ler já é uma grande contribuição, assim como o uso de filmes e eventos que ocorrem na cidade.*

Apesar desse número expressivo que afirmou que as professoras fazem uso das informações em suas aulas, ainda restou uma quantidade representativa de alunos, conforme demonstra a Tabela 15, que não observou esta utilização, reforçando a necessidade da escola abrir-se mais para um ensino contextualizado, proporcionando a socialização do aluno e a formação para a

cidadania e o senso crítico, conforme demonstrado por diversos autores citados anteriormente como Zabala (1998), Soares (2000), Gómez (1998), e ainda como prevêm os PCNs e a LDB.

A professora de Redação do 1º e 2º ano afirmou que utiliza as informações dos jornais e revistas em todas as aulas contradizendo em certo ponto a avaliação dos alunos. Essa contradição fica mais clara principalmente confrontando os resultados dos alunos do 2º ano, conforme a Tabela 15. Pela natureza da pesquisa, não é possível constatar o que realmente aconteceu, considerando que não houve a observação da realidade, mas apenas o levantamento de concepções, tanto por parte dos alunos, como por parte da professora. Observamos, no entanto, que nem sempre o que a professora “diz que fez é o que o aluno diz que ela fez”.

A Tabela 16 apresenta a complementação das respostas da questão oito do questionário, indicando a freqüência do uso das informações nas aulas de Redação.

**Tabela 16 – Freqüência de utilização das informações dos jornais e revistas pela profª de Redação**

|                         | 1º Ano |       | 2º Ano |       | 3º Ano |       |
|-------------------------|--------|-------|--------|-------|--------|-------|
|                         | Freq.  | %     | Freq.  | %     | Freq.  | %     |
| de vez em quando        | 24     | 54,5  | 12     | 29,3  | 17     | 39,5  |
| Nenhuma                 | 10     | 22,7  | 21     | 51,2  | 6      | 14,0  |
| uma vez por semana      | 3      | 6,8   | 4      | 9,8   | 11     | 25,6  |
| uma vez por mês         | 5      | 11,4  | 3      | 7,3   | 4      | 9,3   |
| Em todas as aulas       | 1      | 2,3   | 1      | 2,4   | 4      | 9,3   |
| uma vez a cada bimestre | 1      | 2,3   | 0      | 0     | 1      | 2,3   |
| Total                   | 44     | 100,0 | 41     | 100,0 | 43     | 100,0 |

*Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.*

A Tabela 17 complementa os dados da Tabela 16, indicando que as professoras utilizam as notícias dos jornais e revistas de forma esporádica ou mesmo nem chegam a utilizar, conforme a análise de 51,2% de alunos do 2º ano, 22,7% de alunos do 1º ano e de 14% do 3º ano. Se somarmos os usos de forma

esporádica, trazidos na Tabela 17 pelos termos “uma vez por mês”, “uma vez a cada bimestre” ou “de vez em quando”, teremos 68,2% para o 1º ano, 36,6% para o 2º ano e 51,10% para o 3º ano.

Pelos dados obtidos, analisamos que a professora do 3º ano parece fazer um uso maior das informações, totalizando 34,9% dos alunos, se somados os termos “em todas as aulas” e “uma vez por semana”, contra 9,1% para o 1º ano e 12,2% para o 2º ano, nas mesmas circunstâncias. Esse resultado pode ser explicado também porque uma parte representativa das propostas de Redação trazidas nas apostilas do 3º ano aborda questões de vestibulares, a partir de informações tiradas de jornais e revistas.

Apesar da freqüência relativamente pequena de uso dessas informações, os alunos apontaram modificações importantes nas aulas, manifestando uma avaliação muito positiva dessa atividade, quando ela acontece.

Coll (1994) aponta para a necessidade do professor criar na sua aula uma atitude favorável à aprendizagem de sua disciplina. Para este autor,

*quando se deve precisar as funções do professor, acaba-se concedendo a ele uma importância decisiva como orientador, guia ou facilitador da aprendizagem, já que lhe compete criar as condições ótimas para que se produza uma interação construtiva entre o aluno e o objeto do conhecimento (p. 102).*

Os dados levantados e apresentados nas próximas tabelas indicam que as informações dos jornais e revistas conseguem atingir este objetivo do processo de ensino, possibilitando um clima propenso ao debate, às discussões, gerando uma maior motivação para o aluno, facilitando o processo de interação construtiva apontado por Coll (1994) no parágrafo anterior. Como já vimos, no primeiro capítulo deste trabalho, o aluno passa com essa atividade a participar de forma ativa do processo do ensino, abandonando a posição de receptor passivo. Esta análise é manifestada de forma explícita por vários alunos em suas respostas. Um aluno do 3º ano resume esta posição, afirmando que *dá mais vontade de assistir as aulas e com isso você involuntariamente acaba participando.*

Como não utilizamos a observação das aulas no presente trabalho, procuramos identificar com a pergunta nove do questionário as modificações

observadas pelos alunos com a utilização das informações nas aulas de redação. A Tabela 17 apresenta a descrição das aulas feita pelos alunos.

**Tabela 17 – Caracterização da aula de Redação com o uso das notícias, segundo a avaliação dos alunos**

|               | 1º Ano |      | 2º Ano |      | 3º Ano |      | Total |       |
|---------------|--------|------|--------|------|--------|------|-------|-------|
|               | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq. | %     |
| interessante  | 13     | 10,2 | 19     | 14,8 | 27     | 21,1 | 59    | 46,1  |
| participativa | 18     | 14,1 | 17     | 13,3 | 14     | 10,9 | 49    | 38,3  |
| Igual         | 7      | 5,5  | 3      | 2,3  | 2      | 1,6  | 12    | 9,4   |
| Em branco     | 6      | 4,7  | 2      | 1,6  | 0      | 0    | 8     | 6,2   |
| Monótona      | 0      | 0    | 0      | 0    | 0      | 0    | 0     | 0     |
| Total         | 44     | 34,4 | 41     | 32,0 | 43     | 33,6 | 128   | 100,0 |

Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.

Os resultados apresentados pela Tabela 17 indicam que as notícias da imprensa são um material com potencialidade significativa, usando as mesmas palavras de Gómez (1998). Isto pode ser afirmado quando observamos que 84,4% dos alunos das três séries assinalam positivamente para o uso dessas informações nas aulas de Redação, afirmando que a aula fica interessante e participativa.

Observamos mais uma vez um crescente na avaliação positiva dessa atividade, totalizando 84,4% do total das três séries, atingindo a quase 100% nos alunos do 3º ano. O percentual de alunos do 1º que julgaram não haver alterações com o uso das notícias chega a aumentar, quando eles descrevem as alterações ocorridas durante a aula, conforme a Tabela 18.

A professora de Redação do 3º ano mostrou-se entusiasmada com o uso das informações, afirmando que *a aula muda no nível da discussão, da argumentação. A tensão fica mais à flor da pele. Os alunos monitoram as opiniões suas e dos outros. Com o uso da apostila fica mais difícil o debate.* Esta opinião da professora ilustra a idéia de que o uso das informações pode promover a interatividade em sala, contribuindo para a disciplina alcançar um dos objetivos previstos pelos PCNs que é o de incentivar a participação ativa dos alunos e a reflexão sobre as várias linguagens.

A professora de Redação do 1º e 2º ano também considera que a aula fica mais participativa, favorecendo o debate e a troca de opiniões. Apesar desse entusiasmo manifestado pelas duas professoras, percebemos que elas poderiam ter encaminhado um projeto de uso sistemático dessas informações nas aulas, revelando, sob este aspecto, uma certa inconsistência da análise feita por elas.

A Tabela 18 apresenta as categorias reunidas para ilustrar os resultados apontados pelos alunos com a utilização das notícias nas aulas de Redação. Na resposta da questão aberta percebemos também que os alunos pesquisados manifestam que a utilização dessas informações não é importante somente para a aula ou para a disciplina de Redação, mas sim no contexto de formação geral, preparo para enfrentar os desafios do mundo moderno.

**Tabela 18 – Resultados observados com a utilização das informações dos jornais e revistas nas aulas de Redação**

| Categorias   | 1º ano |      | 2º ano |      | 3º ano |      | Total |       |
|--|--------|------|--------|------|--------|------|-------|-------|
|  | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq. | %     |
| 1. Resultados positivos para o desenvolvimento da aula | 31     | 21,8 | 29     | 20,4 | 31     | 21,8 | 91    | 64,1  |
| 2. Resultados positivos verificados após a aula        | 8      | 5,6  | 10     | 7,0  | 19     | 13,4 | 37    | 26,1  |
| 3. Não faz diferença                                   | 9      | 6,3  | 3      | 2,1  | 2      | 1,4  | 14    | 9,9   |
| Total  | 48     | 33,8 | 42     | 29,6 | 52     | 36,6 | 142   | 100,0 |

*Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.*

Cinco alunos do 1º ano não justificaram sua resposta, correspondendo a 11,36% do total de sujeitos dessa série, seguidos também por três alunos do 2º ano ou 7,31% do total de alunos pesquisados dessa série. Todos os alunos do 3º ano descreveram as alterações ocorridas nas aulas com a utilização das notícias.



O uso das informações dos jornais e revistas é visto positivamente pelos alunos, uma vez que 90,2% das opiniões destacam a importância desses materiais, seja para o desenvolvimento da aula, seja em outras situações, após a aula. Os dados analisados na Tabela 18 corroboram as respostas à questão fechada, indicando também uma parcela das opiniões contrárias expressas pelos alunos do 1º ano (6,3%) que acham que a utilização das informações não proporciona alterações importantes para a aula de Redação. Esta avaliação é seguida por 2,1% das opiniões de alunos do 1º ano e por 1,4% do 3º ano, representando 9,9% dos argumentos dos alunos das três séries, conforme apresentamos na Tabela 18.

Diante da maioria dos aspectos positivos apontados, eles foram reunidos em duas categorias, apresentando de um lado os aspectos para o desenvolvimento da aula e de outro, as alterações observadas após o término das aulas. 64,1% das colocações feitas pelos alunos indicam que com a utilização das informações, as aulas ficam mais interessantes e participativas, favorecendo o debate e a troca de opiniões. Por serem assuntos ligados ao cotidiano, prendem mais a atenção, dando oportunidade para os alunos e professores se expressarem.

Uma aluna do 1º ano resume bem esta avaliação da dinâmica da aula: *é participativo, trazendo e mostrando o interesse dos alunos, cada qual defendendo a sua opinião. E também facilita a aprendizagem como consequência das discussões.* O interessante nesse depoimento é que evidencia que o aluno consegue perceber as alterações ocorridas nas aulas, mesmo com um uso não freqüente, verificando também a importância dessa atividade para sua aprendizagem.

Acreditamos que ao proporcionar uma modificação positiva na dinâmica da aula, tornando-a mais atrativa, o aluno passa a ser instigado a buscar novas informações sobre o assunto, para poder debater com os colegas e com o professor. Este aspecto vai ao encontro da análise de Porto (2003), que chama a atenção para a necessidade do professor organizar o conteúdo de forma a possibilitar a interação do mundo interior do aluno ao mundo exterior.

Ao promover também a interação com o assunto estudado, o professor possibilita ao aluno a abertura para o processo de aprendizagem, conforme apontado por Coll (1994) e Zabala (1998). Esta pré-disposição para a aprendizagem facilita a aquisição de novas informações, fator este importante para o processo de ensino e que pode contribuir para o desenvolvimento das habilidades e competências previstas para a disciplina Redação.

Esta indicação de modificações positivas não somente para a dinâmica das aulas de Redação, mas também dentro de uma perspectiva de formação geral é seguida por 26,1% dos alunos das três séries, conforme demonstra a Tabela 18. Nessa categoria reunimos argumentos que salientaram a importância para o processo de desenvolvimento do senso crítico, formação para a cidadania e preparação para o mercado de trabalho e para os vestibulares. O destaque para esta categoria foi o número considerável de opiniões que estabeleceram uma relação com a possibilidade de interação com assuntos atuais, proporcionando uma melhor sintonia com o mundo.

Uma parcela das opiniões expressas, principalmente por alunos do 3º ano, relatou resultados para sua formação geral, assinalando também a importância de trazer temas que são abordados nos vestibulares. Um aluno do 3º ano resume esta visão de ensino contextualizado: *a aula torna-se interessante pelo fato de relacionar o conteúdo das aulas à nossa realidade, ao mundo atual e seus conflitos, guerras, idéias, invenções e fatos.*

As opiniões que consideram não haver transformações importantes para as aulas, salientam que são os mesmos assuntos trazidos nas apostilas, que a professora utiliza esses recursos tão raramente que não surte um efeito mais significativo ou então dizendo claramente que esta prática não faz diferença para a aula. Como vimos na Tabela 18, essa posição é mais presente entre os alunos do 1º ano. Uma aluna dessa série afirma o seguinte: *a aula fica a mesma coisa, falando dos mesmos assuntos, só que usando revistas.*

A Tabela 19 apresenta as formas de utilização das informações nas aulas de Redação, reunindo as respostas à pergunta 10 do questionário, que pediu para os alunos enumerarem as formas de utilização das notícias pela professora. Procuramos identificar se o professor deixa transparecer para o aluno

seus objetivos com esta atividade. Utilizamos para análise e demonstração dos resultados as três primeiras formas de utilização apontada pelos alunos das três séries, fazendo uma média ponderada entre elas. A primeira opção indicada pelos alunos recebeu peso 3, a segunda peso 2 e a terceira peso 1. Os dados apresentados na Tabela 19 ilustram os totais das opções, já computados os pesos.

**Tabela 19 – Forma de utilização das informações dos jornais e revistas nas aulas de Redação**

|                                  | 1º Ano     |             | 2º Ano     |             | 3º Ano     |             | Total      |              |
|----------------------------------|------------|-------------|------------|-------------|------------|-------------|------------|--------------|
|                                  | Freq.      | %           | Freq.      | %           | Freq.      | %           | Freq.      | %            |
| Como preparo para uma redação    | 64         | 9,9         | 46         | 7,1         | 74         | 11,4        | 184        | 28,4         |
| Para contextualizar e enriquecer | 64         | 9,9         | 39         | 6,0         | 63         | 9,7         | 166        | 25,6         |
| Para refletir sobre um assunto   | 37         | 5,7         | 42         | 6,5         | 58         | 8,9         | 137        | 21,1         |
| Como tema para o debate          | 34         | 5,2         | 31         | 4,8         | 65         | 10,0        | 130        | 20,0         |
| De forma aleatória               | 10         | 1,5         | 9          | 1,4         | 1          | 0,1         | 20         | 3,0          |
| Outros                           | 0          | 0           | 12         | 1,8         | 0          | 0           | 12         | 1,8          |
| <b>Total</b>                     | <b>209</b> | <b>32,2</b> | <b>179</b> | <b>27,6</b> | <b>261</b> | <b>40,2</b> | <b>649</b> | <b>100,0</b> |

*Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.*

Para 28,4% das respostas, as professoras utilizam as informações dos jornais e revistas como preparo para uma Redação, possibilitando fonte de dados para a argumentação no momento de escrever a redação. Esta avaliação dos alunos indica que o uso das informações pode funcionar como ponto de partida para a aprendizagem.

As informações dos jornais e revistas são importantes, para ajudar o aluno a começar uma discussão, possibilitando a fundamentação de suas idéias, por meio de dados e opiniões de outras pessoas. Ao fornecer dados concretos sobre a realidade atual, o professor pode proporcionar a construção de argumentos mais sólidos no momento do aluno desenvolver as redações.

Em segundo lugar, muito próximo do primeiro, aparece a forma de utilização “para contextualizar e enriquecer um determinado assunto”. Este uso das informações reforça o item anterior, servindo de embasamento para o momento do desenvolvimento de uma redação. Ao embasar-se sobre fatos concretos, o conteúdo da escrita torna-se mais atraente e principalmente pode revelar o nível de apreensão de conceitos e idéias por parte do aluno, característica importante para os avaliadores das redações, principalmente nos vestibulares.

A terceira forma mencionada diz respeito ao uso de “levar a turma a refletir sobre um determinado assunto”. Este aspecto merece uma atenção especial, principalmente entre os alunos do 2º e 3º ano, sinalizando para um processo de amadurecimento e construção do senso crítico.

Em quarto lugar aparece a afirmação “como um tema para iniciar um debate”. Conforme já assinalado pelos alunos, as informações dos jornais e revistas servem como argumentação no momento do debate em sala de aula. Esta prática incentiva os alunos a se informarem, a virem preparados para a aula até porque o jovem gosta de manifestar suas idéias e de não ficar alheio às discussões, principalmente quando se trata de assuntos de seu interesse. Cabe à escola e à família possibilitar ao jovem esse contato com a informação. Por isso voltamos a afirmar que a escola poderia criar um espaço onde o estudante pudesse ter acesso a jornais e revistas, sem depender da família.

O aspecto de interação e socialização de idéias que pode ser facilitado pelo uso do jornal e da revista, permite também à escola atingir um de seus objetivos essenciais previstos pela UNESCO (1996) e também previsto pelos PCNs do Ensino Médio, que é de aprender a conviver. Ao tomar contato com variadas fontes de informação, o aluno pode começar a conviver com as diferenças de idéias e de posicionamentos. Acreditamos que a troca de idéias pode favorecer a emancipação e a autonomia, características necessárias ao processo de socialização do indivíduo, conforme demonstrado na primeira parte desse trabalho, por meio da análise da teoria crítica.

A afirmação “de forma aleatória, sem muito objetivo” aparece de maneira quase insignificante entre os alunos do 1º e 2º ano e não é contemplada pelos alunos do 3º ano. Isso indica que, apesar de não usar de uma maneira sistemática e freqüente, as professoras, quando o fazem, parecem saber tirar proveito da atividade, apresentando com clareza os objetivos e estratégias para os alunos.

As duas professoras apresentaram indicações diferentes para o uso das informações. A professora do 1º e 2º ano apresentou a seguinte seqüência:

- 1º lugar: para contextualizar e enriquecer um determinado assunto;
- 2º lugar: como um tema para iniciar um debate;
- 3º lugar: como preparo para uma redação;
- 4º lugar: para levar a turma a refletir sobre determinado assunto.

A professora do 3º ano dispõe dessas informações na seguinte ordem:

- 1º lugar: como um tema para iniciar um debate;
- 2º lugar: para levar a turma a refletir sobre determinado assunto;
- 3º lugar: como preparo para uma redação;
- 4º lugar: para contextualizar e enriquecer um determinado assunto.

Apesar de apresentarem uma seqüência diferente entre elas, percebemos que as duas professoras utilizam as informações dos jornais e revistas para melhorar o desempenho dos alunos, tanto na argumentação, como tema instigador do debate e facilitador da escrita, enriquecendo os dados e possibilitando o enriquecimento do texto. A avaliação feita por elas corrobora as

concepções apresentadas pelos alunos, assinalando para aspectos positivos no momento do desenvolvimento das redações.

A questão 11 do questionário perguntou se a professora de Redação incentiva os alunos a lerem jornais e revistas. 65,9% dos alunos do 1º e 2º ano afirmaram que a professora incentiva a leitura, seguidos por 86% dos alunos do 3º ano. Os números apresentados pela Tabela 20 indicam que, principalmente no caso das duas séries iniciais, a professora ainda precisa incentivar mais seus alunos à leitura desses veículos de informação.

**Tabela 20 – A professora de Redação incentiva a leitura de jornais e revistas**

|               | 1º Ano |       | 2º Ano |        | 3º Ano |       |
|---------------|--------|-------|--------|--------|--------|-------|
|               | Freq.  | %     | Freq.  | %      | Freq.  | %     |
| Sim           | 29     | 65,9  | 27     | 65,9   | 37     | 86,0  |
| Não           | 13     | 29,5  | 14     | 34,1   | 5      | 11,6  |
| Não respondeu | 2      | 4,5   | 0      | 0      | 1      | 2,3   |
| Total         | 44     | 100,0 | 41     | 100,0% | 43     | 100,0 |

Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.

Apesar desses resultados, a professora do 1º e 2º ano afirmou em sua entrevista que incentiva constantemente a leitura dos jornais e revistas: *através das práticas redacionais peço para que os alunos busquem as informações nos meios de comunicação, para fundamentar, argumentar através dos dados. Os alunos trazem matérias impressas ou citações dos jornais e revistas para as aulas, sugerindo temas para o debate.* Podemos perceber, pela divergência entre dados obtidos pela Tabela 20 e pelo depoimento da professora, que ela talvez necessita adequar sua metodologia, deixando seus objetivos mais claros ou então que ela precisaria ter uma formação mais adequada para o uso das informações dos jornais e revistas em suas aulas.

A professora do 3º ano afirmou que trabalha bastante a idéia da diversidade de fontes, procurando mostrar aos alunos que não existe somente a Veja ou Folha de São Paulo. Esta preocupação da professora é importante porque, ao diversificar as fontes, o aluno passa a tomar contato com outras opiniões, fator importante para o desenvolvimento da autonomia, já apontado anteriormente, principalmente pela Teoria Crítica e pelos PCNs.

Os alunos foram praticamente unânimes em assinalar positivamente para o uso das notícias dos jornais e revistas nas aulas de Redação. Apesar de pouco sistemática, como já analisado anteriormente, eles consideraram esta atividade como um importante ingrediente do processo de ensino. A Tabela 21 apresenta os resultados da questão 12 e a Tabela 22 reúne as justificativas apresentadas pelos alunos para o uso das informações nas aulas.

**Tabela 21 – Avaliação feita pelos alunos sobre a validade do uso das notícias nas aulas de Redação**

|               | 1º Ano |       | 2º Ano |       | 3º Ano |        |
|---------------|--------|-------|--------|-------|--------|--------|
|               | Freq.  | %     | Freq.  | %     | Freq.  | %      |
| Sim           | 40     | 90,9  | 39     | 95,1  | 43     | 100,0% |
| Não           | 3      | 6,8   | 1      | 2,4   | 0      | 0      |
| Não respondeu | 1      | 2,3   | 1      | 2,4   | 0      | 0      |
| Total         | 44     | 100,0 | 41     | 100,0 | 43     | 100,0% |

*Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.*

Para efeito de análise, as justificativas dos alunos foram agrupadas em quatro grandes categorias, conforme apresentado na Tabela 22: a primeira aponta para os aspectos de enriquecimento pessoal do aluno, principalmente em termos de visão de mundo, sintonia com os acontecimentos atuais e formação do senso crítico. A segunda categoria demonstra as respostas que enfatizaram a validade do uso das informações para a disciplina Redação, como melhora na argumentação, tese, vocabulário e organização das idéias. A terceira categoria evidencia positivamente as alterações na dinâmica da aula, como fomento à participação dos alunos, facilitação do debate e troca de idéias. Finalmente a quarta categoria apresenta a avaliação negativa do uso das informações nas aulas.

**Tabela 22 – Aspectos válidos no uso das informações dos jornais e revistas nas aulas de Redação, segundo a avaliação dos alunos**

| Categorias  | 1º ano |      | 2º ano |      | 3º ano |      | Total |       |
|---|--------|------|--------|------|--------|------|-------|-------|
|   | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq. | %     |
| 1. Validade para o aluno (conhecimentos gerais e senso crítico) | 34     | 17,8 | 24     | 12,6 | 32     | 16,8 | 90    | 47,1  |
| 2. Validade para a disciplina de Redação                        | 20     | 10,5 | 19     | 9,9  | 22     | 11,5 | 61    | 32,0  |
| 3. Validade para a dinâmica da aula                             | 11     | 5,8  | 13     | 6,8  | 12     | 6,3  | 36    | 18,8  |
| 4. Não acha válido  | 3      | 1,6  | 1      | 0,5  | 0      | 0    | 4     | 2,1   |
| Total   | 68     | 35,6 | 57     | 29,8 | 66     | 34,5 | 191   | 100,0 |

Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.

Mais uma vez a avaliação dos alunos é extremamente positiva. O que chama a atenção é que eles analisam que a atividade extrapola os limites da disciplina Redação, permitindo sua inserção nos assuntos do mundo atual, contribuindo para sua formação cidadã. Esse exercício da cidadania foi apontado por Gómez (1998) como sendo uma importante contribuição da escola no processo de socialização dos alunos. O fato de trazer os acontecimentos atuais para o debate em sala de aula pode fazer com que o aluno pouco a pouco abandone a posição de ouvinte para participar de uma maneira mais ativa do processo de ensino. Além de favorecer o debate de temas atuais, o conhecimento dos fatos pode levar o aluno a posicionar-se frente aos desafios do mundo moderno, tornando-o mais ativo na sociedade.

Uma aluna do 2º ano resumiu esta avaliação, afirmando que a utilização das informações é válida, *porque faz com que nós fiquemos informados sobre todos os assuntos que está ocorrendo em nossa volta para termos uma opinião formada e na hora da discussão sobre o tema proposto você pode falar a sua opinião.* Esta perspectiva de formação geral e atualização de conhecimentos



foi seguida por 47,1% dos argumentos dos alunos das três séries, tornando-se a categoria mais representativa de análise.

Logo em seguida vêm as opiniões que apontam para a validade da atividade para os conteúdos e desenvolvimento da disciplina Redação. Aqui as respostas dos alunos indicam o uso das informações como fonte de argumentos e de dados, como facilitação da escrita por meio do domínio de novas palavras e formas de estruturação do texto. Outro aspecto agrupado nessa categoria é a preocupação em preparar-se melhor para o vestibular através do contato com propostas de redação tiradas de jornais e revistas, como Folha de São Paulo e Veja.

Estes aspectos apontados pelos alunos como válidos para o desenvolvimento da disciplina Redação parecem coadunar com os objetivos apontados pelos PCNs do Ensino Médio, especificamente para a disciplina em questão. Os Parâmetros chamam a atenção para o desenvolvimento de uma linguagem que permeia “o conhecimento e as formas de conhecer, o pensamento e as formas de pensar, a comunicação e os modos de comunicar, a ação e os modos de agir” (p.5). O uso das informações pode favorecer ao mesmo tempo o desenvolvimento de habilidades e competências e a inserção efetiva do jovem na sociedade.

A preocupação com a preparação para o vestibular aparece com freqüência nas respostas dos alunos. Uma aluna do 3º ano reforça essa idéia, apesar de deixar claro que esta não é a sua única preocupação: *O uso é válido para um melhor resultado nos vestibulares e em redações quaisquer. Além de cultura, para a vida, e para nos antenarmos ao mundo de extrema globalização.*

A terceira categoria das respostas com relação à validade do uso das informações nas aulas de Redação aponta para as alterações na dinâmica das aulas. Para uma parcela representativa dos argumentos dos alunos (18,8%), o uso das notícias torna as aulas mais dinâmicas, favorecendo o debate e a troca das idéias. Estas modificações permitem que o aluno fique mais atento durante a aula, tirando-o da função de ouvinte para participante.

Por meio da pluralidade de informações, o aluno parece sentir-se instigado a participar das aulas, com a manifestação de opiniões, proporcionando

também a formação crítica, fortalecendo o diálogo. Este clima favorece uma aprendizagem significativa a partir do momento que permite ao aluno uma efetiva inserção no processo de ensino. Sua participação não é vista mais como simples obrigação, mas sim como oportunidade de manifestação de idéias. Esta abertura para o debate é apontada por um aluno do 3º ano como um aspecto relevante dessa atividade. *A expressão de notícias na aula traz informações aos alunos, fato que muitas vezes desperta diversos pontos de vista, tornando as aulas mais participativas.*

Uma parcela pequena de opiniões dos alunos (2,1%), conforme apresentado na Tabela 22, não acha válida a utilização das informações nas aulas de Redação, não deixando claro o porquê dessa insatisfação. Um aluno do 2º ano chega a afirmar que esta atividade é só *“para encher o saco”*, enquanto que outro do 1º ano diz que a professora usa tão raramente que nem se lembra das alterações ocorridas e até se houve algum tipo de modificação com o uso das informações nas aulas.

As duas professoras de Redação também salientaram os mesmos aspectos da análise dos alunos, deixando antever em suas falas aspectos como atualização e desenvolvimento da cidadania e do senso crítico. A professora do 1º e 2º ano afirma que *é uma forma de deixar o aluno atualizado. Com isso você estimula o senso crítico, fala de um assunto que ele está vivendo. Ajuda o aluno na prática da oralidade. Muitos deles sabem falar sobre um assunto mas não sabem escrever sobre ele.*

O processo de leiturização dos alunos analisado por Foucambert (1994) parece ser facilitado pelo uso das notícias, proporcionando também a prática da oralidade, conforme explicitado pela professora do 1º e 2º ano. O aluno passa a expressar-se melhor, tanto por escrito como oralmente, a partir do momento que tem um cabedal maior de informações e pontos de vista.

A união entre os aspectos de atualização e formação para a cidadania e o senso crítico é também evidenciada pela professora do 3º ano, que afirma que a utilização das informações *não é só válida, como imprescindível. Além dos vestibulares e concursos trabalham com temas tirados de jornais e revistas,*

*deve ser considerado também o aspecto do desenvolvimento da cidadania, melhorando a visão de mundo.*

Percebemos novamente uma certa contradição entre o uso defendido pelas professoras de Redação e a realidade apontada pelos alunos. Se elas apontam tantas vantagens no uso dos jornais e revistas, por quê não sistematizam esse uso, tornando-o mais freqüente em suas aulas? A professora do 3º ano deixa transparecer que o uso de informações mais contextualizadas é dificultado pelas apostilas: *preferia que não tivesse apostila de Redação. Gostaria de, no início do ano organizar o conteúdo do bimestre e depois ir construindo o conteúdo a partir dos fatos reais. As apostilas não acompanham o dinamismo do mundo.*

Acreditamos que seria interessante que a escola se adaptasse às necessidades apontadas pelos alunos e professoras, principalmente na adequação dos conteúdos das apostilas para um ensino mais contextualizado. Pelo menos no caso da disciplina Redação as professoras poderiam ter mais liberdade na elaboração de uma programação voltada para as características apontadas pela Pedagogia da Comunicação e pela Teoria Crítica, tornando o uso das informações mais freqüente e sistematizado. Além disso, seria interessante que a escola preparasse um ambiente onde o aluno pudesse ter à sua disposição jornais e revistas, considerando que ele passa boa parte do dia no colégio.

As Tabelas 23 e 24 complementam a avaliação anterior, agora apontando os aspectos que fazem diferença para a aprendizagem dos alunos quando o professor introduz em suas aulas as matérias jornalísticas. Novamente, a avaliação positiva é quase total uma vez que 93% das manifestações dos argumentos dos alunos confirmam que o uso das informações dos jornais e revistas faz diferença para a aprendizagem.

**Tabela 23 – O uso das informações faz diferença para a aprendizagem do aluno**

|     | 1º Ano |      | 2º Ano |      | 3º Ano |      | Total |      |
|-----|--------|------|--------|------|--------|------|-------|------|
|     | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq. | %    |
| Sim | 40     | 31,2 | 37     | 28,9 | 42     | 32,8 | 119   | 93,0 |

|           |    |      |    |      |    |      |     |       |
|-----------|----|------|----|------|----|------|-----|-------|
| Não       | 1  | 0,8  | 3  | 2,3  | 1  | 0,8  | 5   | 3,9   |
| Em branco | 3  | 2,3  | 1  | 0,8  | 0  | 0    | 4   | 3,1   |
| Total     | 44 | 34,3 | 41 | 32,0 | 43 | 33,6 | 128 | 100,0 |

Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.

A Tabela 24 apresenta a categorização das respostas à questão 13 do questionário, que pediu que os alunos justificassem sua avaliação sobre a validade do uso das informações para sua aprendizagem. Reunimos as respostas dos alunos em quatro categorias: a que recebeu a indicação mais expressiva traz os argumentos que analisaram o uso das informações como fator importante para o desenvolvimento das habilidades específicas da disciplina Redação. A segunda categoria reuniu os argumentos que apontaram aspectos para a aprendizagem geral, extrapolando os limites da Redação. Na terceira categoria foram trazidas as opiniões sobre a validade do uso das informações para o crescimento do processo reflexivo e formação do senso crítico. Para os argumentos apresentados na quarta categoria o uso das informações não faz diferença para a aprendizagem dos alunos.

**Tabela 24 – Diferenças para a aprendizagem dos alunos com o uso das informações dos jornais e revistas**

| Categorias   | 1º ano |      | 2º ano |      | 3º ano |      | Total |      |
|--|--------|------|--------|------|--------|------|-------|------|
|  | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq. | %    |
| 1. Aprendizagem específica na disciplina de Redação        | 25     | 15,1 | 24     | 14,5 | 25     | 15,1 | 74    | 44,6 |
| 2. Aprendizagem geral (atualização e conhecimentos gerais) | 20     | 12,0 | 23     | 13,9 | 22     | 13,3 | 65    | 39,2 |
| 3. Reflexão e formação do senso crítico                    | 4      | 2,4  | 7      | 4,2  | 13     | 7,8  | 24    | 14,5 |
| 4. Não faz diferença                                       | 1      | 0,6  | 2      | 1,2  | 0      | 0    | 3     | 1,8  |

---

|       |    |      |    |      |    |      |     |       |
|-------|----|------|----|------|----|------|-----|-------|
| Total | 50 | 30,1 | 56 | 33,7 | 60 | 36,1 | 166 | 100,0 |
|-------|----|------|----|------|----|------|-----|-------|

---

Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.

Pelos argumentos, pudemos identificar que 44,6% apontam para situações de ganho para o desenvolvimento das habilidades e competências previstas para a disciplina Redação. Mais uma vez percebemos que o uso das informações parece contribuir para atingir uma das finalidades do ensino da língua previsto pelos PCNs que é “compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de: organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação” (p. 7). Os alunos parecem indicar que com o uso das informações eles passam a ter melhores condições de interagir com a realidade e construir a própria síntese, fortalecendo o processo de autonomia.

As respostas reunidas na primeira categoria acenam para possíveis ganhos para a aprendizagem da Redação, como clareza e riqueza de argumentos, possibilidade de fundamentação do texto por meio da citação dos dados das reportagens e enriquecimento do vocabulário. Identificam também uma melhora na condução da aula de Redação com a utilização dos textos como fomentadores do debate e da troca de idéias.

Diante dessas respostas, podemos também fazer uma aproximação com as idéias dos PCNs que indicam para a utilização de textos não exclusivamente didáticos como forma de aprendizagem de novas linguagens e formas de expressão.

A potencialidade desse material para a aprendizagem parece ser identificada pelos alunos quando afirmam que eles ficam mais motivados para aprender com a utilização de informações mais contextualizadas e não somente tiradas das apostilas. O depoimento de um aluno do 1º ano identifica bem esta análise, quando ele escreve: *é importante porque as informações vindas dos jornais e revistas são geralmente exemplos de assuntos estudados. Isso facilita grandemente minha aprendizagem. Com as informações os assuntos parecem vivos.*

A professora do 1º e 2º ano apresenta um panorama dos ganhos para a disciplina Redação, afirmando que esta prática *melhora muito o aprendizado da língua. Quanto mais você lê, escreve melhor, principalmente no aspecto da ortografia. Acontece também o desenvolvimento do raciocínio, a coerência das idéias, melhorando a interpretação. A gente reconhece facilmente numa prática de redação quando o aluno lê e quando não lê.* Esses ganhos apontados pela professora reforçam o roteiro previsto pelos PCNs e pela Matriz de Competências e Habilidades do ENEM, como objetivos importantes para o desenvolvimento da disciplina. Observamos novamente que a avaliação positiva da professora ainda não refletiu num uso mais sistematizado e freqüente no uso das informações, conforme avaliação dos próprios alunos dessas séries.

Este aspecto sobre o desenvolvimento das habilidades e competências da disciplina redação foi evidenciado pela professora do 3º ano. Para ela, *a utilização das informações possibilita uma aprendizagem significativa, pois as notícias não são virtuais, mas reais. Os dados do dia-a-dia se tornam significativos, acrescentam conhecimento, muito mais se fossem obrigados a aprender conteúdos. Eles passam a discutir com mais liberdade. Tudo o que você vivencia, cala mais fundo do que uma coisa puramente acadêmica.*

Novamente a opinião com relação a aspectos da aprendizagem geral, não somente restritos à disciplina de Redação, parece indicar para a idéia da concepção de aprendizagem multidisciplinar, tão presente em diversos momentos dos PCNs. Na segunda categoria da Tabela 24, as opiniões manifestadas pelos alunos consideram o uso das informações como importante, identificando aspectos como atualização, sintonia com os problemas do mundo, conhecimento de assuntos que estão sendo debatidos na sociedade, como fatores importantes para sua formação, extrapolando os limites da Redação. Essa opinião está expressa em 39,2% dos argumentos das três séries.

Um aluno do 3º ano resume bem a essência dos argumentos agrupados na segunda categoria de análise, descrevendo o uso das informações jornalísticas com estas palavras: *apresenta mais dados e informações que possibilitam uma análise melhor e o desenvolvimento do senso crítico e de uma opinião bem formada.* Como vimos através do estudo da Teoria Crítica, esta

sintonia com os problemas do mundo é um dos objetivos de uma educação voltada para a construção da cidadania e da autonomia do aluno. É importante ressaltar que as informações precisam também receber um tratamento crítico para identificar as ideologias presentes e se realmente elas estão trazendo os vários lados dos fatos. Esse “tratamento” das informações iniciado pelo professor pode ajudar o aluno a começar a entender o funcionamento do processo de edição das notícias, servindo para que ele comece a perceber as ideologias presentes nas mensagens, contribuindo para a formação do senso crítico.

O depoimento da professora do 3º ano endossa a avaliação dos alunos, descrita na 2ª categoria de análise. Para ela, *o aluno está cansado do aspecto puramente acadêmico, conteudístico do ensino. Eles questionam para quê estudar isso ou aquilo. As matérias jornalísticas estão mais relacionadas com o dia-a-dia, com os acontecimentos atuais.* O uso das informações extrapola o ensino da disciplina redação e parece garantir aquilo que Porto (2003) apresenta como sendo fundamental para a nova Pedagogia da Comunicação: “a formação dialógica com as mídias e temas culturais” (p. 99).

Na terceira categoria de análise agrupamos na Tabela 24 as respostas que fizeram referência à formação do senso crítico e ao desenvolvimento de um processo reflexivo sobre os problemas do mundo. Foram reunidas nesta categoria as opiniões de 14,5% dos alunos das três séries. Os números apontam novamente para uma diferenciação interessante entre as três séries, revelando um amadurecimento progressivo entre elas. Esta categoria contempla um grupo de alunos com um maior poder de análise, percebendo que o uso das informações, além de contribuir para o desenvolvimento das habilidades e competências da disciplina Redação, conforme apresentado nas categorias anteriores, também pode contribuir para o processo de formação do senso crítico e autonomia.

Alguns alunos do 3º ano conseguiram identificar a potencialidade do uso das informações para a formação da cidadania e do senso crítico, além dos aspectos para a aprendizagem geral e para a disciplina Redação. Um aluno dessa série afirma que: *colabora com o senso crítico para a formação de um bom cidadão.*

Apenas um aluno do 1º ano e dois do 2º ano não evidenciaram nenhum ganho para sua aprendizagem. O aluno do 1º ano manifesta seu descontentamento com a atividade afirmando que: *nas aulas não. Os alunos conversam, bagunçam e no final o resultado nunca é válido, é mais uma perda de tempo.* Os dois alunos do 2º ano afirmaram que o uso é indiferente, não sendo importante para a aprendizagem.

Os alunos do Ensino Médio, principalmente os concluintes, vivem um momento de tensão, pela proximidade dos vestibulares. A Tabela 25 apresenta a demonstração das respostas à questão 14 do questionário que perguntou se o aluno já teve contato com propostas de Redação de vestibulares ou do ENEM tiradas de notícias veiculadas em jornais e/ou revistas. Não tivemos a pretensão de entrar no debate sobre os vestibulares, mas sim procuramos identificar se o aluno já desenvolveu um tema de Redação trazido pelos vestibulares ou pelo ENEM. Trouxemos esta questão porque percebemos que nas últimas edições dos vestibulares e do ENEM várias propostas de Redação foram tiradas de trechos de jornais e revistas.

**Tabela 25 – O aluno já teve contato com propostas de Redação do ENEM ou vestibulares**

|               | 1º Ano |       | 2º Ano |       | 3º Ano |       |
|---------------|--------|-------|--------|-------|--------|-------|
|               | Freq.  | %     | Freq.  | %     | Freq.  | %     |
| Sim           | 16     | 37,20 | 23     | 56,09 | 30     | 69,76 |
| Não           | 27     | 62,79 | 14     | 34,14 | 12     | 27,90 |
| Não respondeu | 1      | 2,32  | 4      | 9,75  | 1      | 2,32  |
| Total         | 44     | 100,0 | 41     | 100,0 | 43     | 100,0 |

Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.

Esses resultados não surpreendem pelo fato de que uma parcela grande de alunos do 3º ano (cerca de 70%), já tomou contato com questões de



vestibulares e do ENEM tiradas de notícias. Este fato pode ser compreendido por meio da análise do material didático utilizado pelos alunos. Percebemos com esta análise que boa parte das propostas de Redação trazidas nas apostilas do 3º ano é de grandes vestibulares ou do ENEM. Já no caso do 1º ano, principalmente por estarem estudando o conteúdo “narração”, acabam não discutindo e analisando essas propostas.

As duas professoras de Redação manifestaram insatisfação com relação ao uso desse material didático. A professora do 1º e 2º chegou a sugerir para o Centro Educacional Objetivo a mudança do conteúdo do 1º ano que prevê apenas o estudo da narração para esta série, trazendo informações muito descontextualizadas.

Elas afirmaram que utilizam com regularidade em suas aulas propostas de redações dos vestibulares e do ENEM, até como forma de preparar os alunos para esses exames. Segundo elas, esta prática é rotineira e contempla não somente matérias jornalísticas, mas também análise de obras de arte, fotografias, charges e tirinhas de jornais. Os textos não verbais são muito utilizados, principalmente no ENEM e nos vestibulares da Unicamp e FUVEST, exigindo um maior poder de interpretação.

A professora do 3º ano analisa que esta é uma *prática interessante porque o aluno não aprende só com a oralidade, ele tem uma variedade de recursos que ele pode expressar sua visão de mundo. Os mais críticos gostam mais das charges, tirinhas, quadros e pinturas. Às vezes, os alunos acham muito complicados os temas da UNICAMP e FUVEST, que exigem um engajamento político maior. Depois dos devidos esclarecimentos eles passam a achar importante. Muitas vezes eles não entendem o humor político das tirinhas, porque não têm o conhecimento dos fatos políticos.*

As Tabelas 26 e 27 apresentam as respostas à pergunta 15 do questionário que perguntou se o aluno acha que com a utilização das informações dos jornais e/ou revistas nas aulas de Redação ele passa a escrever melhor. A primeira demonstra os resultados da parte objetiva e a segunda, as categorias das respostas obtidas.

Os dados da Tabela 26 apontam que a maioria das respostas (cerca de 87%), totalizando as três séries, percebe mudanças positivas na sua escrita após o uso das informações jornalísticas nas aulas. Podemos dizer que essa tabela nos ajuda a responder algumas questões surgidas do objetivo de compreender o que pensam os alunos do Ensino Médio acerca da utilização dos jornais e revistas como fonte de informação em apoio ao desenvolvimento das habilidades e competências previstas para a disciplina Redação. As justificativas apontadas pelos alunos e descritas na tabela 26 complementam esta análise, indicando para ganhos no desenvolvimento dessas habilidades principalmente na melhora do conteúdo e da forma das redações.

**Tabela 26 – O uso das informações dos jornais e revistas nas aulas de Redação promove modificação na escrita**

|               | 1º Ano |      | 2º Ano |      | 3º Ano |      | Total |       |
|---------------|--------|------|--------|------|--------|------|-------|-------|
|               | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq. | %     |
| Sim           | 36     | 28,1 | 34     | 26,6 | 41     | 32,0 | 111   | 86,7  |
| Não           | 5      | 3,9  | 7      | 5,4  | 2      | 1,6  | 14    | 10,9  |
| Não respondeu | 3      | 2,3  | 0      | 0    | 0      | 0    | 3     | 2,3   |
| Total         | 44     | 34,3 | 41     | 32,0 | 43     | 33,6 | 128   | 100,0 |

Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.

O 3º ano, novamente, apresentou resultados mais favoráveis, reforçando que o trabalho realizado anteriormente e complementado nesta série surtiu os efeitos esperados. A avaliação dos alunos é também seguida pela análise das duas professoras que elencam uma série de aspectos positivos com a utilização das informações para o desenvolvimento da escrita. Entre esses aspectos elas mencionam a clareza das idéias, a argumentação mais consistente a partir dos dados concretos e o raciocínio lógico.

Outros argumentos usados pelas professoras dizem respeito ao aspecto crítico. A professora do 1º e 2º ano chega inclusive a citar um exemplo que evidencia esta análise. *Consigno perceber, por exemplo, quando um aluno utiliza as análises do Diogo Mainardi da Veja. Ao proporcionar o desenvolvimento*

*do senso crítico, sempre encontro alunos que aplaudem e criticam as idéias desse autor.*

Apesar desse resultado positivo, 10,9% de alunos das três séries assinalaram que o uso das informações não traz modificações positivas para o desenvolvimento de seus textos. Este dado é maior do que o registrado pela Tabela 23, parecendo indicar que o aluno vê maiores ganhos para a aprendizagem geral (atualização) do que propriamente para o processo de melhora na escrita. Como vimos anteriormente apenas 3,9% acharam que a utilização das informações não traz modificações positivas para a aprendizagem geral.

Após essa questão, pedimos aos alunos que justificassem suas respostas. Os seus posicionamentos foram agrupados em cinco categorias, conforme apresentamos na Tabela 27, quatro delas acenando para ganhos para a escrita dos alunos e uma trazendo críticas ao uso dessas informações nas aulas de Redação. Apenas dois alunos do 1º ano não justificaram sua resposta.

**Tabela 27 – Avaliação dos alunos sobre o uso das informações dos jornais e revistas nas aulas de Redação**

| Categorias                       | 1º ano |      | 2º ano |      | 3º ano |      |
|----------------------------------|--------|------|--------|------|--------|------|
|                                  | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq.  | %    |
| 1. Melhora a forma da escrita    | 22     | 37,9 | 14     | 28,6 | 25     | 43,1 |
| 2. Melhora o conteúdo da escrita | 15     | 25,9 | 14     | 28,6 | 16     | 27,6 |
| 3. É bom para a                  | 13     | 22,4 | 13     | 26,5 | 14     | 24,1 |

| formação geral                          |    |       |    |       |    |       |
|---|----|-------|----|-------|----|-------|
| 4. É bom para o desenvolvimento da aula | 3  | 5,2   | 1  | 2,0   | 0  | 0     |
| 5. Não ajuda                            | 5  | 8,6   | 7  | 14,3  | 3  | 5,2   |
| Total                                   | 58 | 100,0 | 49 | 100,0 | 58 | 100,0 |

*Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.*

A categoria que recebeu mais menções foi a que diz respeito aos resultados positivos evidenciados na forma das redações. Classificamos como forma as alterações com relação a um refinamento no vocabulário, menos erros gramaticais e uma melhor estruturação do texto, com argumentos mais convincentes. Esta opinião foi expressa em 37,9% de respostas do 1º ano, 28,5% do 2º ano e 43,1% do 3º ano.

Pensamos, talvez, que as respostas dos alunos serviram para que eles fizessem uma auto-análise de suas redações, permitindo inferir que houve o desenvolvimento das habilidades da disciplina a partir da constatação que eles passam a escrever melhor com o uso dessas informações. Como já vimos anteriormente, as professoras que acompanham a evolução na escrita dos alunos também referendam esta posição.

Percebemos que o material jornalístico introduzido nas aulas pode ser um fator importante para o desenvolvimento das habilidades redacionais. Palavras novas, formas de se expressar e estruturas textuais diferenciadas passam a ser incorporados às redações, proporcionando textos com menos erros gramaticais e com mais riqueza de argumentos e dados. Um aluno do 1º ano afirma que, *como eu já disse, é preciso ter uma visão ampla para escrever bem, e ter assunto, conteúdo. Sem contar que automaticamente nosso vocabulário é enriquecido e diminui os erros gramaticais e ortográficos.*

Passamos agora à segunda categoria obtida pela tabulação dos argumentos, indicando as alterações com relação ao conteúdo da escrita. Aqui os alunos mencionam como destaque um conteúdo mais rico de exemplos, dados

concretos, com mais informação. Além disso, alguns apontam que os textos ficam mais ricos e reflexivos.

Esta oportunidade que o aluno tem de desenvolver textos mais reflexivos, a partir de informações mais contextualizadas, talvez possibilite também que o ensino da língua materna atenda aos objetivos previstos pelos PCNs, entre eles, o conteúdo entendido como espaço de estudo, “desde que possa colaborar para a objetivação das competências em questão”.(p. 30). Além disso, esta atitude reflexiva frente às informações pode contribuir para a formação para a autonomia, conforme descrito pela Teoria Crítica da educação.

Ao municiar o aluno de argumentos, dados e informações gerais, as notícias dos jornais e revistas podem proporcionar não somente um melhor desenvolvimento no momento da escrita, como também uma efetiva inserção do jovem nos assuntos atuais, contribuindo para uma formação cidadã. O uso educativo das mídias, segundo os teóricos da Pedagogia da Comunicação, precisa ir além da incorporação de novas linguagens. Este uso provoca mudança de mentalidade, inserção efetiva do jovem na sociedade, busca por novas soluções para os problemas pessoais e comunitários, contribuindo para a participação cidadã e com mais autonomia. Esta visão é compartilhada por autores como Soares (2000), Toschi (1993), Kenski (2001), Citelli (1999), Belloni (2002) e Porto (2003).

Uma parcela representativa de opiniões manifestadas pelos alunos (22,4% do 1º ano, 26,5% do 2º e 24,1% do 3º ano) aponta para aspectos aqui categorizados como positivos para a formação geral, como aumento do conhecimento, sintonia com os problemas do mundo, incentivo à leitura, fortalecimento da opinião própria e do senso crítico. Vários inclusive apontam que o fato de lerem mais proporciona em contrapartida o escrever melhor. Uma aluna do 3º ano afirma que: *pois para se escrever melhor é preciso que se leia bastante.*

Um número bem menor assinala para alterações na dinâmica da aula, contradizendo em certo ponto as informações da Tabela 22. Anteriormente um número mais expressivo apontou para os ganhos para a dinâmica das aulas, enquanto que agora esse número cai consideravelmente. Para esse grupo, o uso das informações promove alterações importantes na dinâmica das aulas,

tornando-as mais interessantes e participativas, colocando o aluno numa posição mais ativa no processo de ensino e aprendizagem. Acreditamos que esta diferença aconteça porque a Tabela 22 apresenta o questionamento geral sobre a validade do uso das informações nas aulas, enquanto que na Tabela 27 a pergunta do questionário pede que o aluno responda se com o uso das notícias ele passa ou não a escrever melhor. Na realidade, os percentuais apresentados por esta categoria da Tabela 27, resumem o pensamento dos alunos que não vêem uma melhora nem na forma nem no conteúdo da escrita, mas somente no andamento das aulas de Redação.

Na quarta categoria reunimos as opiniões que analisaram que o uso das informações não traz benefícios nem para o aluno, nem para a disciplina de Redação. Esta análise é compartilhada por 8,6% das opiniões manifestadas por alunos do 1º ano, 14,3% do 2º e 5,2% do 3º ano. O depoimento de um aluno do 1º ano ilustra bem os argumentos reunidos nesta categoria. Para ele, *as notícias dão uma ênfase, mas para escrever melhor temos de ler jornais, revistas e livros de literatura, histórias, contos, etc.* As opiniões desse grupo de alunos parecem indicar que o simples uso das mídias no processo de ensino não é responsável por grandes transformações na aprendizagem. É necessário um planejamento detalhado e, além disso, a atuação de um professor com formação específica para o uso pedagógico das mensagens dos meios de comunicação. Esta preparação pode possibilitar que este profissional saiba tirar proveito das potencialidades das mídias e ao mesmo tempo evitar o perigo de alienação, verificando as ideologias presentes nesses meios.

Esta opinião é compartilhada por autores da Pedagogia da Comunicação e da Teoria Crítica. Porto (2003), afirma:

*o campo da educação e comunicação pressupõe, ainda, processar criticamente as informações/linguagens dos meios de comunicação, inserindo e preparando o indivíduo para as ambigüidades e complexidades de um tempo e contexto mediados por tecnologias (p. 83).*

Pucci (1994) ao analisar a importância da auto-reflexão crítica para os frankfurtianos, afirma que:

*a auto-reflexão crítica se torna educativa em dois sentidos: no esclarecimento dos mecanismos de alienação e de manipulação ideológica*

*presentes no sistema, e na revelação de verdades não intencionais que poderiam conter 'imagens fugidias' de uma sociedade diferente (p. 48).*

As professoras de Redação corroboram a análise dos alunos nos aspectos apontados pelas categorias trazidas na Tabela 27, apontando ganhos importantes para a escrita dos alunos com o uso das informações dos jornais e revistas. Apontaram como principal diferencial uma argumentação mais consistente, com dados mais concretos e idéias mais claras e um maior poder de análise da problemática apresentada, manifestando uma reflexão mais aprofundada.

A professora do 3º ano endossa esta análise afirmando *que depois que eles vêem as notícias, têm mais dados, o texto fica mais diferenciado, eles passam a escrever melhor; com o trabalho que desenvolvi com eles sobre o terrorismo esta semana (13 a 17 de setembro), fizeram textos muito bonitos, liberando a sensibilidade, a emoção. Com a leitura de fatos reais eles passam a não encarar as catástrofes mundiais como coisas muito distantes.*

## **5.2 – FORMAÇÃO DA CIDADANIA, AUTONOMIA E SENSO CRÍTICO**

Apesar de já ter focado as perspectivas de formação para a cidadania e o senso crítico com a demonstração dos dados e análises feitas anteriormente, vamos agora analisar de forma mais específica a opinião dos alunos e professores sobre estes aspectos. As tabelas a seguir respondem a três objetivos específicos:

1: verificar a concepção dos alunos do Ensino Médio sobre a utilização das informações dos jornais e revistas nas aulas de Redação como facilitadores da construção do senso crítico e da cidadania.

2: verificar junto aos alunos do Ensino Médio se a utilização das informações dos jornais e revistas pode levar a uma melhor percepção da realidade da sociedade de uma maneira geral.

3: Verificar junto a professores de Redação do Ensino Médio as possibilidades e limites da utilização das informações dos jornais e revistas em sala de aula.

Conforme o **Quadro I**, as perguntas de 16 a 20, de uma maneira mais específica e as perguntas nº 5, 6 e 10 de uma maneira mais geral, fizeram o levantamento dos seguintes aspectos:

1. Verificação se o aluno considera a utilização das informações dos jornais em sala de aula como forma de ser mais autônomo e crítico.

2. Verificação se o aluno mudou de alguma forma sua visão de encarar os problemas do mundo atual com a leitura e utilização das informações dos jornais em sala de aula, sem se descuidar do aspecto ideológico dessas mensagens.

3. Verificação se a utilização dessas informações deixa o aluno mais sintonizado com os problemas do mundo atual.

A Tabela 28 revela um equilíbrio muito grande entre as respostas que apontam resistência à mudança de opinião por influência de notícias dos jornais e revistas. Se somarmos as freqüências “algumas vezes” e “várias vezes” teremos os seguintes percentuais: 50,0% para o 1º ano, 48,8% para o 2º e 53,5% para o 3º ano. Da mesma forma, somando as freqüências “nunca” e “uma vez”, teremos os seguintes resultados: 47,7% para o 1º ano, 43,9% para o 2º e 46,5% para o 3º ano.

**Tabela 28 – Quando os alunos mudam de opinião com o uso das informações jornalísticas nas aulas de Redação**

| Categorias       | 1º ano |      | 2º ano |      | 3º ano |      |
|------------------|--------|------|--------|------|--------|------|
|                  | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq.  | %    |
| 1. Algumas vezes | 19     | 43,2 | 17     | 41,5 | 22     | 51,2 |
| 2. Nunca         | 17     | 38,6 | 17     | 41,5 | 14     | 32,5 |
| 3. Uma vez       | 4      | 9,1  | 1      | 2,4  | 6      | 13,9 |
| 4. Várias vezes  | 3      | 6,8  | 3      | 7,3  | 1      | 2,3  |
| 5. Não respondeu | 1      | 2,3  | 3      | 7,3  | 0      | 0    |



|       |    |       |    |       |    |       |
|-------|----|-------|----|-------|----|-------|
| Total | 44 | 100,0 | 41 | 100,0 | 43 | 100,0 |
|-------|----|-------|----|-------|----|-------|

*Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.*

O equilíbrio mostrado pela Tabela 28 indica que as informações dos jornais e revistas são vistas com certa desconfiança por uma parcela considerável dos alunos pesquisados. Eles manifestaram aceitação do uso das informações como instigador do debate. Vários observaram também que as notícias devem ser lidas com criticidade, em função de que, em muitos momentos, revelam somente um lado da questão, sendo tendenciosas.

Essa visão dos alunos indica que o uso das informações promove o contato com a diversidade, tão necessário para a formação do jovem, conforme orientações dos PCNs e também presente nos estudos dos teóricos da Pedagogia da Comunicação. Ao proporcionar o contato com a diversidade de opiniões, o processo de ensino descentraliza-se do professor e a busca pela verdade também não fica centrada apenas no livro didático. O contato com opiniões diversas é importante também para o desenvolvimento da capacidade de conviver com o outro, igualmente presente nos PCNs.

Outra questão importante a ser levada em conta é que os aspectos apontados pela Tabela 28 parecem reforçar a idéia apresentada pelos estudiosos da recepção, principalmente Martín-Barbero (1995, 1997 e 1999) e Souza (1995). Segundo esses autores, os receptores não podem ser mais vistos como vítimas indefesas no processo comunicativo. A resistência à mudança de opinião apontada pelos alunos reforça a idéia desses autores e parece indicar para uma postura crítica e seletiva frente às informações dos jornais e revistas.

Conforme a Tabela 28, a categoria que reuniu a maior quantidade de opiniões dos alunos foi a que analisou que eles mudaram algumas vezes de opinião após ouvirem ou lerem as notícias. Nessa categoria, os principais exemplos citados se referem aos avanços da ciência, como células-tronco e bio-segurança. Assuntos de política internacional, como a Guerra no Iraque, Questão Palestina e a Associação de Livre Comércio das Américas - ALCA, também foram citados. Questões políticas locais, como avaliação do governo, invasões de terra e mudança do nome do Estado vieram logo em seguida. Foram mencionadas

também como modificadores de opinião as matérias sobre as cotas universitárias para negros, o trote violento e a preocupação com a violência.

Analisamos que a escola poderia aproveitar esses temas apresentados pelos alunos em outras disciplinas, promovendo uma integração entre elas. Esses temas poderiam ser aproveitados também em um ambiente multidisciplinar, promovendo a integração entre os vários conteúdos e disciplinas, o que poderia favorecer o desenvolvimento do senso crítico e do processo de emancipação.

Um aluno do 3º ano ilustra bem a postura daqueles que afirmaram ter mudado de opinião algumas vezes: *antes de ver o que o exército americano fazia com os iraquianos, eu achava que os americanos tinham o melhor e o mais responsável exército do planeta, me enganei, descobri que eles são uns pervertidos sexuais e totalmente desalmados*. Sem entrarmos no mérito da questão, pois o aluno parece que trocou sua opinião anterior, que não era totalmente falsa, por outra que também não é totalmente verdadeira, podemos perceber uma mudança de opinião, possibilitada pelo contato do jovem com a notícia trazida pelos jornais, que pode ser diferente dos filmes épicos de Hollywood.

O exemplo apresentado no parágrafo anterior parece reforçar ainda mais a idéia da necessidade de um ensino voltado para a formação para o senso crítico. Este assunto poderia ser motivo de discussão em várias disciplinas, além da Redação, como Geografia e História, o que possibilitaria uma visão mais próxima da realidade, sem a conclusão apressada apresentada pelo aluno.

O segundo grupo mais representativo de respostas agrupa as opiniões manifestadas pelos alunos que afirmaram nunca ter mudado de opinião após a leitura das notícias de jornais e revistas. Observamos que a quase totalidade desse percentual não apresentou justificativa ou exemplos para ilustrar sua resposta. Uma aluna do 1º ano se posiciona da seguinte maneira: *pois eu não teria uma opinião certa se não tivesse conhecimento do assunto. E eu já tinha conhecimento do assunto, não seria uma matéria que me faria mudar de opinião*.

Os alunos que afirmaram ter mudado de opinião apenas uma vez citaram exemplos parecidos com a categoria nº 1 da Tabela 28, como células-tronco, transgênicos, corrupção na política e trote violento. Os que disseram ter

mudado de opinião várias vezes deram exemplos sobre clonagem, economia e Guerra no Iraque, entre outros.

O equilíbrio apresentado pela Tabela 28 reforça a análise da professora do 1º e 2º ano que afirma que não é a notícia em si que faz os alunos mudarem de idéia, mas sim a discussão e o debate que acaba acontecendo com o contato com as informações.

A questão 17 do questionário pretendeu verificar se os alunos acham que as informações dos jornais e revistas influenciam a sociedade. Os dados estão apresentados na Tabela 29 (questão fechada) e na Tabela 30 (questão aberta). O objetivo principal com esta pergunta foi levantar a concepção dos alunos sobre a ação e importância da imprensa na sociedade moderna, procurando identificar a natureza dessa influência para eles.

**Tabela 29 – Para os alunos, as informações da imprensa influenciam a sociedade**

|               | 1º Ano |      | 2º Ano |      | 3º Ano |      | Total |       |
|---------------|--------|------|--------|------|--------|------|-------|-------|
|               | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq. | %     |
| Sim           | 38     | 29,7 | 36     | 28,1 | 40     | 31,2 | 114   | 89,1  |
| Não           | 5      | 3,9  | 5      | 3,9  | 3      | 2,3  | 13    | 10,2  |
| Não respondeu | 1      | 0,8  | 0      | 0    | 0      | 0    | 1     | 0,8   |
| Total         | 44     | 34,4 | 41     | 32,0 | 43     | 33,6 | 128   | 100,0 |

*Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.*

As respostas foram agrupadas em quatro categorias, conforme demonstrado na Tabela 30.

**Tabela 30 – Como as informações da imprensa influenciam a sociedade, segundo a opinião dos alunos**

| Categorias                         | 1º ano |      | 2º ano |      | 3º ano |      | Total |      |
|------------------------------------|--------|------|--------|------|--------|------|-------|------|
|                                    | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq. | %    |
| 1. Influenciam de forma positiva   | 20     | 14,5 | 23     | 16,7 | 28     | 20,3 | 71    | 51,4 |
| 2. Influenciam, sem juízo de valor | 18     | 13,0 | 13     | 9,4  | 7      | 5,1  | 38    | 27,5 |

|                                  |    |      |    |      |    |      |     |       |
|----------------------------------|----|------|----|------|----|------|-----|-------|
| 3. Influenciam de forma negativa | 3  | 2,2  | 7  | 5,1  | 5  | 3,6  | 15  | 10,9  |
| 4. Não influenciam               | 7  | 5,1  | 4  | 2,9  | 3  | 2,2  | 14  | 10,1  |
| Total                            | 48 | 34,8 | 47 | 34,1 | 43 | 31,2 | 138 | 100,0 |

Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.

A categoria com maior número de respostas aponta que a imprensa influencia a sociedade de forma positiva, reunindo 51,4% das opiniões. Esta influência positiva é descrita principalmente como importante para a informação e atualização da sociedade. Além disso, uma parcela representativa apontou os jornais e revistas como formadores de opinião, deixando-os mais críticos e reflexivos. A credibilidade dos grandes veículos de comunicação também é tida por vários alunos como fatores importantes de influência na sociedade.

Uma aluna do 1º ano descreve assim a influência dos jornais e revistas na sociedade: *a comunicação através de jornais e revistas influenciam a sociedade devido que mostra vários pontos de vista sobre um fato e também muita informação sobre o assunto muitas vezes desconhecido pelo leitor.* Para um aluno do 2º ano, *uma sociedade informada é uma sociedade culta, com opinião própria que sabe o que quer, tem voz ativa e capacidade de mudar sua sociedade.*

O segundo grupo mais representativo de respostas aponta para uma influência de maneira geral, sem indicar aspectos positivos ou negativos. Nessa categoria aparecem respostas que apenas afirmam que as notícias influenciam a sociedade, sem citar exemplos, ou então dizendo que só influenciam os menos letrados, que não têm opinião formada. Aparecem ainda argumentos sobre a influência nos hábitos das pessoas, na maneira de agir e pensar.

Próximo a esse segundo grupo vem uma parcela de alunos que apontam uma influência negativa da imprensa na sociedade. Nesse grupo, aparecem palavras como manipulação, imposição de verdades a partir da defesa de elites políticas e econômicas. Uma aluna do 2º ano reforçou esta análise: *os jornais e revistas têm grande influência na sociedade pois todos os vêem como o*

*'dono da razão', assim a maioria acha que contém a correta informação, muitas vezes mudando sua opinião, o que na verdade não é o certo.*

Uma aluna do 1º ano afirma que esses veículos *podem mudar a idéia de uma pessoa ou de uma sociedade inteira; por exemplo, usando fortes palavras, o escritor pode transformar um amado político num detestável corrupto.* Esta categoria reúne os argumentos de uma parcela mais crítica de alunos, que parecem ter percebido a ação dos meios de comunicação na manipulação de informações, a serviço de grupos políticos e econômicos. Um aluno do 3º ano manifesta esta análise, que foi descrita pela Pedagogia da Comunicação como importante para a formação do senso crítico: *influenciam fortemente a sociedade, ainda mais quando existe uma manipulação não ética no jornalismo, beneficiando interesses particulares ou políticos em deteriorização do interesse público, que seria o correto e o ideal.*

A quarta categoria agrupa os argumentos expressos pelos alunos que disseram que as notícias dos jornais e revistas não influenciam a sociedade. Nesse grupo aparecem as respostas que afirmam que notícias são apenas notícias, não têm o poder de mudar a sociedade, outras dizem que as pessoas não se comovem com elas ou ainda que poucas pessoas têm acesso a elas. Uma aluna do 1º ano escreveu *que as coisas boas ninguém pega como exemplo para a vida, mas algumas vezes pegam o exemplo de bandido etc. Mas pouco influencia na sociedade já que a maioria das pessoas não lê jornais e revistas.*

A análise que esses alunos fizeram parece indicar para uma concepção ingênua da imprensa, como simples veiculadora de informações, sem maiores pretensões. A escola precisaria trabalhar melhor o uso das informações para que os alunos pudessem identificar com propriedade os aspectos negativos e positivos da atuação da imprensa, para conseguir tirar proveito do uso pedagógico desses meios de comunicação. Os estudos de Adorno (1995), Maar (1994 e 2003), Pucci (2003) e Zuim (1994) indicam para esta necessidade da escola preocupar-se com as ideologias presentes nas informações, como forma de desenvolver a emancipação, autonomia e senso crítico.

A professora do 1º e 2º ano indicou a imprensa como “quarto poder”, afirmando que ela pode colocar e depor políticos do poder. Ao mesmo tempo em

que ela influencia a sociedade de uma forma positiva, também pode alienar e mascarar a realidade, defendendo grupos econômicos ou políticos.

As duas professoras de redação apontaram para a diversificação das leituras como forma de diminuir o poder de manipulação da imprensa. Para a professora do 3º ano, *a imprensa manipula se você não é preparado. É muito difícil saber até que ponto a notícia é tudo o que você tem que saber ou o que ela quer que você saiba. Diversificar os meios de comunicação para você não ficar formatado (muito mais do que bitolado). Todo mundo só lê Veja e ela não é o supra-sumo, ela já vem pronta, não leva à reflexão. Se nós gostássemos mais de política, seríamos mais facilmente formatados. A saída é a diversificação das leituras, não se abster totalmente delas, mas saber escolher melhor.* Esta professora disse que traz em suas aulas outras revistas: *quando vêem outras revistas se interessam muito, perguntando inclusive sobre o preço da assinatura, dizendo ser muito caro, difícil de comprar.* Apesar disso, acreditamos que é responsabilidade da escola possibilitar aos alunos o contato com outras fontes e não somente os grandes jornais e revistas de circulação nacional.

Ao agrupar as respostas, pudemos constatar que a análise que eles fazem da influência dos jornais e revistas oscila da ingenuidade, quando alçam esses veículos a propagadores da verdade e da justiça, para uma concepção mais crítica, quando uma parcela aponta para o fato de que, apesar de serem positivos para a sociedade em diversos momentos, manipulam informações e defendem os interesses dos grupos hegemônicos, na área da política e economia.

Não se trata aqui de assumir uma postura de crítica total contra a Indústria Cultural e os meios de comunicação, como o adotado pelos teóricos de Frankfurt. Eco (1990) analisa que é necessário

*uma intervenção ativa das comunidades culturais no campo das comunicações de massa. O silêncio não é protesto, é cumplicidade; o mesmo ocorrendo com a recusa ao compromisso. Naturalmente, para que a intervenção seja eficaz, é preciso que venha precedida de um conhecimento do material sobre o qual se trabalha (p. 52-53)*

O poder de análise demonstrado por grande parte dos alunos evidencia também a importância de deslocar o foco de atenção dos estudos do emissor para o receptor. Souza (1995), Fausto-Neto (1995) e Martín-Barbero (1995, 1997

e 1999) constatam que o receptor não pode ser visto mais como um elemento passivo no processo de comunicação e educação. A relação de poder do emissor e de submissão por parte do receptor precisa ser abandonada por uma concepção mais ativa do segundo, implicando um processo dialógico. O poder de análise demonstrado pela parcela representativa dos argumentos dos alunos reunidos na terceira categoria da Tabela 30 parece corroborar os estudos desses autores. O depoimento de uma aluna do 2º ano ilustra esta visão crítica e ativa do receptor: *as pessoas acreditam muito em revistas e jornais, não procurando saber a verdade por trás das notícias.*

Souza (1995) analisa que esta idéia de poder do emissor sobre o receptor teve início na América Latina quando foram elaborados os primeiros escritos sobre a educação para os meios de comunicação. Para ele, esta concepção de educação “consistia em proteger o receptor, em corrigir seu ponto de vista para que ele pudesse, de algum modo contrabalançar os enganos que o levaram a converter-se em uma vítima” (p. 41). Esta visão foi gradativamente abandonada por uma valorização do estudo das mediações e da importância do receptor como sujeito do processo e não como “tábua rasa”, conforme escreve Sousa (1995). A parcela representativa de alunos que acenaram para uma análise mais criteriosa das notícias dos jornais e revistas parece servir para ilustrar esta preocupação da valorização do receptor analisada por Souza (1995).

Nesta mesma linha de pensamento Fausto-Neto (1995), analisa que a ênfase atual dada à questão do receptor passa, por exemplo, pelo estatuto de sua cidadania e, ao mesmo tempo, pela especificidade da sua condição de agente ativo no circuito sócio-cultural como instância produtora de mensagem. Para ele, “é o momento em que se estudam determinados temas como ‘resistência’, ‘cultura de resistência’, ‘culturas de contraposição’, ‘comunicação alternativa’, etc” (p. 190).

A preocupação com os estudos da recepção levou inclusive Martín-Barbero (1995) a afirmar que “temos que estudar não o que fazem os meios com as pessoas, mas o que fazem as pessoas com elas mesmas, o que elas fazem com os meios, sua leitura” (p. 55). Esta afirmação de Martín-Barbero não significa que ele é ingênuo a ponto de crer que o leitor faz o que lhe der vontade. Em outro

trecho desse livro ele conclui que há limites sociais muito fortes ao poder do consumidor. Apesar desse poder social e econômico dos meios de comunicação, o leitor tem a sua individualidade e o seu poder de escolha, que precisa ser desenvolvido por uma nova perspectiva de educação para o proveito das mensagens da mídia. Essa individualidade e criticidade parecem ficar evidenciadas pela parcela de alunos que descreveu a influência negativa que a imprensa tem na sociedade, principalmente na tentativa de manipulação das informações.

A análise da Tabela 31 indica que a maioria dos alunos considera a imprensa como um importante veículo de formação da cidadania e desenvolvimento do senso crítico. Apesar disso, um número representativo (27,3% do 1º ano, 21,9% do 2º ano e 14,0% do 3º ano) assinalou que não há relação entre o conhecimento dos fatos e o desenvolvimento do senso crítico e da cidadania. As justificativas dadas pelos alunos estão apresentadas na Tabela 32.

**Tabela 31 – Há relação entre o conhecimento dos fatos e o desenvolvimento do senso crítico e da cidadania**

|               | 1º Ano |       | 2º Ano |       | 3º Ano |       |
|---------------|--------|-------|--------|-------|--------|-------|
|               | Freq.  | %     | Freq.  | %     | Freq.  | %     |
| Sim           | 30     | 68,2  | 29     | 70,7  | 37     | 86,0  |
| Não           | 12     | 27,3  | 9      | 21,9  | 6      | 14,0  |
| Não respondeu | 2      | 4,5   | 3      | 7,3   | 0      | 0     |
| Total         | 44     | 100,0 | 41     | 100,0 | 43     | 100,0 |

*Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.*

A tabela 32 apresenta os argumentos dos alunos para justificar as respostas à concepção deles acerca da imprensa como meio de formação do senso crítico e da cidadania. De uma maneira geral percebemos que os alunos fizeram uma certa confusão entre a definição de senso crítico e cidadania. Segundo demonstramos na parte teórica do trabalho, principalmente pela análise de Maar (1994) e Pucci (1994), senso crítico aplica-se mais ao desenvolvimento da capacidade de discernimento e análise da realidade, enquanto que cidadania diz respeito ao efetivo exercício dos direitos e deveres da pessoa em sociedade.



Portanto, o primeiro refere-se mais a conceitos enquanto que a segunda refere-se mais à ação.

Parece-nos que esta confusão pode ser decorrente do fato do aluno não ter aprendido a definição e aplicação desses conceitos. Isso parece comprovar a deficiência da escola em desenvolver sua função na socialização dos alunos, promovendo uma efetiva inserção do jovem na sociedade. A clareza de conceitos pode possibilitar ao jovem o exercício da cidadania, concebida não apenas como defesa de direitos e cumprimento de deveres, mas como atuação efetiva em áreas como política e economia.

**Tabela 32 – Relação entre o conhecimento dos fatos e o desenvolvimento da cidadania e do senso crítico**

| Categorias   | 1º ano    |             | 2º ano    |             | 3º ano    |             | Total      |              |
|--|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|------------|--------------|
|  | Freq.     | %           | Freq.     | %           | Freq.     | %           | Freq.      | %            |
| 1. Relação com o desenvolvimento do senso crítico  | 19        | 12,8        | 20        | 13,5        | 21        | 14,2        | 60         | 40,5         |
| 2. Outras considerações positivas sobre a imprensa | 11        | 7,4         | 15        | 10,1        | 15        | 10,1        | 41         | 27,7         |
| 3. Não vê relação nenhuma                          | 7         | 4,7         | 9         | 6,1         | 6         | 4,1         | 22         | 14,9         |
| 4. Relação com o desenvolvimento da cidadania      | 9         | 6,1         | 4         | 2,7         | 7         | 4,7         | 20         | 13,5         |
| 5. Outras considerações negativas sobre a imprensa | 1         | 0,7         | 1         | 0,7         | 3         | 2,0         | 5          | 3,4          |
| <b>Total</b>                                       | <b>47</b> | <b>31,8</b> | <b>49</b> | <b>33,1</b> | <b>52</b> | <b>35,1</b> | <b>148</b> | <b>100,0</b> |

*Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.*

A categoria que obteve o maior número de menções diz respeito às opiniões referentes ao desenvolvimento do senso crítico. Podemos perceber uma avaliação semelhante entre os alunos das três séries, atingindo o patamar de 40%. Nesse grupo, notamos respostas como: melhoria da capacidade de discernimento e raciocínio, desenvolvimento da argumentação e da opinião própria e facilitação do processo de reflexão. Esse número expressivo de argumentos dessa categoria parece indicar que o professor de Redação, ao servir-se dessas informações em suas aulas, pode facilitar o processo de

reflexão, previsto nos PCNs, ao mesmo tempo em que oferece mecanismos para o desenvolvimento da autonomia e emancipação, conforme os autores da Teoria Crítica e da Pedagogia da Comunicação.

Um aluno do 2º ano afirma que *quem lê, escreve e quem escreve tem que ter senso crítico; devemos comparar e observar o que estamos lendo se for notícias de jornais e/ou revistas saberemos a respeito desta o que pode ou não ajudar na sala de aula ou alguma redação construtiva*. No 3º ano tivemos opiniões que também ilustram esse pensamento: *existe uma relação total e direta, pelo simples fato de ser a educação e a informação as únicas armas que temos para enfrentar a corrupção e a desigualdade nesse país, mas para isso é necessário o desenvolvimento de nossa cidadania e do senso crítico de forma séria*.

A segunda categoria apresenta outras opiniões positivas sobre a imprensa, sem entrar diretamente na questão do senso crítico e da cidadania. Aparecem aqui exemplos de matérias jornalísticas sobre violência, sobre a influência positiva, sem citar exemplos concretos e sobre atualização e informação geral. O argumento de um aluno do 1º ano serve para ilustrar esta categoria: *a taxa de mortalidade infantil diminui bastante depois da campanha realizada pelo Governo Federal antigo FHC*.

Logo em seguida aparece o grupo que não vê relação entre o conhecimento dos fatos e o desenvolvimento da cidadania e do senso crítico. Para esse grupo, notícias são apenas notícias, só servem para informar, nada mais; além disso, alguns afirmaram que existem outras fontes para isso ou ainda que o povo é ignorante e não tem noção sobre essas questões. Uma aluna do 3º ano afirma *que o senso crítico acaba sendo atrofiado pela alienação e a parcialidade*.

O quarto grupo mais representativo reúne os argumentos que mencionaram a relação entre o conhecimento dos fatos e o desenvolvimento da cidadania. Esses argumentos manifestaram que a participação política passa a ser mais ativa e a vontade de defender os próprios direitos se consolida com o melhor conhecimento da realidade. Além disso, a vontade de fazer diferente dos políticos atuais também apareceu em diversos depoimentos.

Gómez (1998) analisa que uma das funções do processo de socialização na escola é “a formação do cidadão/ã para sua intervenção na vida pública” (p. 15). Esta intervenção na vida pública não é considerada por este autor uma simples reprodução do sistema vigente, mas sim comporta uma crítica às estruturas políticas e de poder, possibilitando às novas gerações condições para uma intervenção ativa, que poderá transformar e melhorar a sociedade. Os argumentos reunidos nesta categoria apontam para uma crítica à situação política e econômica do país, manifestando a vontade do jovem em fazer diferente, em construir uma sociedade com mais ética e igualdade. Este conceito de cidadania como participação ativa e não reprodutiva do jovem na sociedade pode ser ilustrada pela opinião de um aluno do 3º ano que afirma: *pois quando você lê jornais e revistas, começa a perceber a realidade a sua volta, e a partir disso, tenta melhorar a si próprio e o seu ambiente de convívio.*

Uma parcela menor das opiniões manifestadas pelos alunos foi de comentários negativos sobre a atuação da imprensa na sociedade, como responsável por mostrar apenas o lado dos poderosos, manipulando a opinião das massas. Um aluno do 3º ano tem idéia parecida. Para ele, *jornais e revistas ao apresentarem idéias prontas, impedem o senso crítico das pessoas.* Esses alunos, apesar de representarem uma minoria, fizeram uma avaliação bastante crítica dos jornais e revistas. Este grupo representa uma das preocupações do presente trabalho que é o de fazer o levantamento das possibilidades da utilização das mensagens dos meios de comunicação, principalmente o jornal e a revista, sem descuidar dos aspectos ideológicos presentes nesses veículos.

Esta posição crítica indicada pelos argumentos reunidos nesta categoria, parece fortalecer a idéia de que os alunos (receptores das mensagens), precisam ser considerados como sujeitos ativos do processo da comunicação, conforme analisado pelos autores que estudam a importância da recepção, principalmente Martín-Barbero (1995 e 1997)) e Souza (1995).

As duas professoras apresentaram exemplos da importância do conhecimento dos fatos para o desenvolvimento da cidadania e do senso crítico. Apesar disso, a professora do 3º ano fez um alerta veemente sobre a forma de mensurar se isso realmente acontece: *só que até você observar que o*

*conhecimento adquirido se transforma em um ato é meio difícil. A gente vê muita frase bonita e não ação. Não saberia dizer se o conhecimento se reverte em atos cidadãos. Não acredito que a quantidade acaba gerando consciência. O ditado “água mole em pedra dura” não funciona nesse caso. Isso acaba se transformando em ato repetitivo, não em conscientização. É melhor demorar mais para assumir uma atitude inteligente. A pura repetição faz o ato ficar mecânico, inconsciente. O jovem tem que ir votar quando ele percebe que o voto é um instrumento incrível que ele tem nas mãos, mesmo se votar em um candidato que não for eleito.*

Este alerta da professora mostra a dificuldade de mensurarmos este tipo de ganho de forma imediata. Desde a Educação Infantil até a universidade a escola precisa cultivar estes aspectos, não só com o ensino em sala de aula, mas também por meio de práticas cotidianas e ações concretas. É um trabalho de formação que muitas vezes só será notado depois que o jovem está na universidade e no mercado de trabalho. Orozco (1998) chama a atenção para o investimento na formação a longo prazo, acreditando na escola como formadora de uma geração mais crítica e consciente.

A pergunta nº 19 procurou saber se o aluno acha que as informações trazidas pelos jornais e/ou revistas podem contribuir para a construção de uma sociedade com menos problemas sociais. A Tabela 33 indica que 67,8% dos alunos concordam com esta afirmação, apesar de 25,8% acharem que a imprensa não contribui e em vários momentos, conforme demonstrado pela Tabela 34, chega inclusive a perpetuar as diferenças sociais e até a incentivar a distância entre as classes mais abastadas e os pobres e miseráveis.

**Tabela 33 – As informações contribuem para a construção de uma sociedade com menos problemas sociais**

|               | 1ºAno |      | 2ºAno |      | 3ºAno |      | Total |       |
|---------------|-------|------|-------|------|-------|------|-------|-------|
|               | Freq. | %    | Freq. | %    | Freq. | %    | Freq. | %     |
| Sim           | 26    | 20,3 | 29    | 22,7 | 32    | 25,0 | 87    | 67,8  |
| Não           | 15    | 11,7 | 10    | 7,8  | 8     | 6,3  | 33    | 25,8  |
| Não respondeu | 3     | 2,3  | 2     | 1,6  | 3     | 2,3  | 8     | 6,3   |
| Total         | 44    | 34,4 | 41    | 32,0 | 43    | 33,6 | 128   | 100,0 |

Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.

Os argumentos dos alunos foram agrupados em seis categorias, conforme apresentamos na Tabela 34.

**Tabela 34 – Avaliação feita pelos alunos sobre a atuação da imprensa na sociedade**

| Categorias  | 1º ano    |             | 2º ano    |             | 3º ano    |             | Total      |              |
|---|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|-------------|------------|--------------|
|   | Freq.     | %           | Freq.     | %           | Freq.     | %           | Freq.      | %            |
| 1. Contribuição para a reflexão, senso crítico e construção da cidadania. | 12        | 8,4         | 12        | 8,4         | 16        | 11,2        | 40         | 28,0         |
| 2. Avaliação negativa sobre a atuação da imprensa.                        | 15        | 10,5        | 5         | 3,5         | 11        | 7,7         | 31         | 21,7         |
| 3. Citação de ações concretas desencadeadas pela imprensa                 | 8         | 5,6         | 12        | 8,4         | 7         | 4,9         | 27         | 18,9         |
| 4. Contribuição para atualizar e informar a sociedade                     | 4         | 2,8         | 8         | 5,6         | 8         | 5,6         | 20         | 14,0         |
| 5. Constatações positivas, sem exemplos                                   | 5         | 3,5         | 8         | 5,6         | 2         | 1,4         | 15         | 10,5         |
| 6. Constatações negativas, sem exemplos                                   | 7         | 4,9         | 3         | 2,1         | 0         | 0           | 10         | 7,0          |
| <b>Total</b>  | <b>51</b> | <b>35,7</b> | <b>48</b> | <b>33,6</b> | <b>44</b> | <b>30,8</b> | <b>143</b> | <b>100,0</b> |

Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.

Opiniões sobre a contribuição para a reflexão, formação do senso crítico e construção da cidadania foram as que apareceram em maior número, representando 28% dos argumentos das três séries. Para este grupo de opiniões, as informações da imprensa contribuem para a sociedade pensar melhor sobre seus atos, fazem as pessoas ficarem mais atentas aos seus direitos e ao mesmo tempo contribuem para uma participação mais efetiva do jovem no mundo adulto. Este grupo representativo indica para a importância da utilização dessas informações nas aulas como forma de proporcionar uma formação voltada para a emancipação e autonomia do jovem. Para uma aluna do 3º ano, a contribuição

*está na conscientização dos cidadãos a respeito dos problemas sociais, causas e conseqüências destes e na maior dedicação e preocupação dos cidadãos em amenizar o problema em questão.*

Esta categoria reúne as opiniões dos alunos que analisam a emancipação como um processo de conscientização dos problemas da sociedade, a partir de uma reflexão racional e de uma tomada de posição para uma ação consciente futura. Esta análise foi feita por Maar (2003, p. 472), e indica para uma preocupação que o processo educativo deve ter com a formação crítica dos alunos. Esta formação deve, para Adorno (1995), “mostrar aos alunos as falsidades presentes na vida da sociedade culturalmente construída, despertando a consciência quanto a que os homens são enganados de modo permanente” (p.183).

A segunda categoria reúne as opiniões que revelam a influência negativa da imprensa na sociedade. Este grupo constituído por 21,7% do total dos argumentos alerta para a manipulação exercida por essas mídias, enfocando a questão da defesa de apenas um lado da verdade, posição de subserviência com relação às elites e perpetuação das diferenças sociais, por meio da veiculação de informações distorcidas e tendenciosas. Esse grupo de opiniões revelou um poder de análise muito crítico da atuação da imprensa, acenando para uma avaliação mais criteriosa dessas mensagens.

Um aluno do 1º ano afirmou que *a mídia é parcial e mostra o que é de interesse dela. Isso muitas vezes atrapalha a construção da sociedade. Um exemplo foi o que a mídia fez com a imagem de Fernando Collor. Mas a sociedade pode também ser beneficiada com a mídia.* Outro aluno dessa série é ainda mais enfático nessa análise negativa da atuação da imprensa: *porque tem jornais que colocam matérias absurdas inventando mentiras.*

Percebemos que estas posições negativas sobre a atuação da imprensa na sociedade indicam para uma análise crítica sobre os efeitos dos meios de comunicação no processo ideológico de alienação da sociedade. Os argumentos reunidos nesta categoria parecem indicar para um grupo de alunos mais conscientes e que conseguem “ver nas entrelinhas” das notícias o que é real e o que é tentativa de alienação. O episódio político relatado anteriormente sobre

o ex-presidente Collor é um exemplo de como a mídia pode fazer com a opinião pública, tanto no processo eleitoral como na destituição desse presidente do poder.

O terceiro grupo além de concordar com a contribuição da imprensa para a construção de uma sociedade melhor, apresentou uma série de ações concretas desencadeadas pelos jornais e revistas. Dentre essas ações podemos destacar: campanhas de solidariedade, contra a fome, a violência, o desemprego e a corrupção na vida pública. Para esse grupo de opiniões, a função da imprensa é, através das reportagens, evidenciar os problemas e apontar soluções.

Percebemos ao analisar os argumentos reunidos nesta categoria, que o processo de socialização, que também é responsabilidade da escola, precisa preocupar-se com a importância dos meios de comunicação de massa na difusão dos problemas da sociedade, conforme análise de Gómez (Op. Cit., p. 11). Para este autor, uma das funções da escola, dentro do processo de socialização, é proporcionar às novas gerações o contato com os problemas sociais evidenciando possíveis soluções para eles. Uma aluna do 3º ano escreveu que *com as informações descobrimos coisas que nos deixam estarecidas e nos mobilizam a fazer algo para mudar a situação*. Outro aluno do 3º ano aprofundou esta análise afirmando que *através dele/a que recebemos informações sobre o que ocorre com a sociedade em relação aos problemas sociais, trazendo também uma solução*.

Logo em seguida vem o grupo que manifestou novamente a contribuição da imprensa para informar e atualizar a sociedade. Esse grupo volta a afirmar que essa é a finalidade prioritária desses veículos de comunicação e todas as demais vêm como consequência. Eles não entraram muito no mérito da conscientização, defesa de direitos e construção de uma sociedade melhor. Apontaram somente para a questão da informação.

A quinta categoria reúne as manifestações dos alunos que afirmaram que o conhecimento dos fatos é importante para a construção da sociedade, sem apresentar nenhuma comprovação ou exemplos esclarecedores sobre suas opiniões. O último grupo reúne os que disseram o contrário do grupo anterior, igualmente sem justificar sua análise.

A professora do 3º ano analisa que *o jovem não é alienado. A gente tem que parar com essa idéia. Os jovens também se indignam com os fatos relatados pela imprensa. Isso não é imediato, mas cala fundo em sua alma.* Esta postura parece indicar para a validade de um ensino mais crítico, voltado para a realidade. Nesta mesma direção, a professora do 1º e 2º ano alerta para o hábito da imprensa de criar estereótipos, caracterizando de forma preconceituosa grupos raciais ou mesmo regiões do país.

O ensino crítico preocupa-se com os aspectos formativos que impedem que as novas gerações repitam os erros do passado. Esta preocupação esteve muito presente nos estudos da Escola de Frankfurt, principalmente através de Adorno (1995). Para este autor, o processo educativo deve impedir as barbáries do passado, referindo-se principalmente às atrocidades cometidas por Hitler contra os judeus. As diferenças, tanto raciais como políticas ou religiosas precisam ser trabalhadas com os jovens para evitar atitudes preconceituosas que levam à discriminação e atos de violência contra os grupos minoritários.

Esta opinião é também compartilhada pela professora do 1º e 2º ano, que alerta para o aspecto de aproximação da realidade dos menos favorecidos ao universo do jovem da classe média. Para ela, essa aproximação gera no jovem um sentimento de solidariedade e ao mesmo tempo a consciência dos problemas vividos por uma grande parcela da população.

A última pergunta do questionário e da entrevista deixou um espaço aberto para que alunos e professoras escrevessem suas observações, críticas e sugestões quanto ao uso do jornal e da revista nas aulas de Redação. Mais uma vez a totalização das respostas apresentadas na Tabela 35 indica para uma avaliação positiva sobre o uso das informações nas aulas de Redação.

**Tabela 35 – Observações, críticas e sugestões sobre o uso das informações dos jornais e revistas nas aulas de Redação**

| Categorias            | 1º ano |      | 2º ano |      | 3º ano |      | Total |      |
|-----------------------|--------|------|--------|------|--------|------|-------|------|
|                       | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq.  | %    | Freq. | %    |
| 1. Avaliação positiva | 27     | 16,7 | 39     | 24,1 | 39     | 24,1 | 105   | 64,8 |
| 2. Sugestões          | 19     | 11,7 | 9      | 5,6  | 16     | 9,9  | 44    | 27,2 |



|                       |    |      |    |      |    |      |     |       |
|-----------------------|----|------|----|------|----|------|-----|-------|
| 3. Avaliação negativa | 6  | 3,7  | 2  | 1,2  | 5  | 3,1  | 13  | 8,0   |
| Total                 | 52 | 32,1 | 50 | 30,9 | 60 | 37,0 | 162 | 100,0 |

Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.

A primeira categoria contempla a avaliação positiva da parcela mais expressiva dos argumentos. As principais indicações dos argumentos totalizadas nessa categoria dizem respeito a ganhos na aprendizagem dos conteúdos específicos da Redação, como argumentação, utilização de dados mais concretos, melhoria na linguagem, com o enriquecimento do vocabulário e menos erros ortográficos.

Nessa categoria estão incluídos os depoimentos que apresentaram ganhos importantes na preparação para o vestibular, a partir da análise de que muitos desses exames e o ENEM utilizam propostas de redação tiradas de grandes veículos de circulação nacional, como Folha de São Paulo e Veja. Um número expressivo indicou ganhos para a dinâmica das aulas, tornando-as mais participativas e dinâmicas, criando canais de participação para o aluno.

Ainda nessa categoria incluímos os depoimentos que indicaram ganhos para o desenvolvimento do senso crítico, fortalecimento da opinião, capacitação para o exercício da cidadania e possibilidade de contato com os acontecimentos atuais, colocando o aluno por dentro do que está se passando na sociedade. Esse grupo, além de apresentar aspectos positivos sobre o uso das informações apresenta, em diversos momentos, o desejo de sistematizar mais e aumentar o uso, tornando-o mais efetivo nas aulas.

Uma aluna do 1º ano aponta algumas vantagens sobre o uso das informações: *do mesmo jeito que ela pode ser usada para ajudar a deixar os alunos com uma escrita melhor, ela também pode mostrar a realidade e causar debates e isso na minha opinião é muito bom porque no futuro pode ajudar a sermos melhores e um pouco menos ignorantes.* Esse depoimento revela que a aluna, além de atestar a validade do uso para o presente, aponta também ganhos futuros.

Para uma aluna do 2º ano, *o uso do jornal nas aulas de Redação deixa a aula mais participativa, atrai a atenção dos alunos e faz com que entendamos melhor o assunto e conseqüentemente façamos uma melhor redação.* Aqui ficam

demonstrados os ganhos para a dinâmica da aula e para o desenvolvimento das habilidades e competências da disciplina Redação.

Uma aluna do 3º ano fala sobre atualização e senso crítico: *eu apoio totalmente, o aluno tem que aprender a gostar a ler sobre a atualidade, se manter informado e a mudar de atitude, não sendo alienado pelas porcarias que impõem, podendo pensar e refletir por ele mesmo.*

A segunda categoria apresenta também as sugestões para um incremento maior no uso das informações nas aulas de Redação. A maioria pede para que as professoras utilizem as informações de forma mais freqüente e sistemática. Além disso, sugerem temas para serem debatidos e a possibilidade de trazerem outros jornais e revistas para as aulas. Um aluno do 1º ano sugere que *para que a aula seja mais produtiva, acho que poderiam ser utilizados assuntos que estão em alta e fazer debates sobre eles. Poderia ser lido apenas uma matéria por aula, pois apenas o que há na apostila não vai levar-nos muito longe.*

Uma aluna do 2º ano não só referenda o uso das informações, como também faz um pedido geral para a escola: *eu aprovo a utilização de jornais e revistas para a formação do senso crítico e opinião própria entre os alunos, o que só falta é o desenvolvimento da atividade no colégio.* Este pedido para a sistematização dessa atividade pela escola poderia influenciar os seus gestores a incorporar o uso das informações no Projeto Pedagógico, não somente na disciplina Redação, mas criando um espaço multidisciplinar para o estudo e análise das questões trazidas pelos jornais e revistas.

A última categoria apresenta as críticas ao uso das informações nas aulas. Uma aluna do 1º ano não acha válido o uso das informações nas aulas. Para ela, *basta a professora pedir que os alunos escrevam em casa redações a partir da leitura individual das notícias.* Outras opiniões revelam uma desaprovação ao uso pelo fato de algumas informações serem tendenciosas.

A professora de Redação do 3º ano apontou somente aspectos positivos com relação ao uso das informações nas aulas. Para ela, *não se concebe, hoje, aulas de Redação sem que sejam utilizados textos de jornais. O mundo passa por situações cada vez mais dinâmicas, num ritmo alucinante, e o*

*professor tem que trazer parte deste mundo para dentro da sala de aula, sugerindo analogias, posicionamentos, comparações com o que ele procurará desenvolver a cidadania. A crítica fica por conta da utilização do texto pelo texto em análises lingüísticas frias e distantes. Usar o jornal em sala de aula é reviver os fatos, analisá-los e tirar deles o que nos é mais precioso para nossa criatividade.*

Para a professora do 1º e 2º ano, *além da facilidade de exposição conteudista, cria-se no jovem o hábito de relacionar fatos e idéias. Promove-se uma interação Eu X Mundo que se reflete na aquisição de conhecimento, exposição crítica e análise. Esses jovens são ainda estimulados a não assumirem postura sob a parcialidade dos meios que utilizam para apreensão do seu cotidiano.* A professora acena novamente para a validade do uso das informações para a construção da autonomia do aluno a partir do conhecimento da realidade.

Pelas observações e sugestões dos alunos e professores, parece que o uso das informações é considerado como um fator importante, tanto para o desenvolvimento das habilidades e competências da disciplina Redação, como para a formação para a cidadania, o senso crítico e a emancipação.

Esta análise apareceu novamente por meio da totalização dos dados do diferencial semântico que possibilitou um estudo sob outros aspectos, apesar de referendar os resultados do questionário e das entrevistas. **(Ver anexo 3)**

A análise dos três gráficos de uma maneira conjunta permite afirmar que a avaliação positiva aumenta gradativamente entre as três séries. Os alunos do 3º ano revelaram um grau de aceitabilidade do uso das informações de maneira quase incondicional. Este dado corrobora a análise feita anteriormente, revelando um amadurecimento dos alunos da última série e ao mesmo tempo deixando transparecer um processo de aumento do uso do jornal e da revista nas três séries.

Observando os gráficos das três séries, percebemos que um percentual bastante pequeno de alunos atribuiu a todos os itens a avaliação nos graus 6 e 7, revelando pouca rejeição ao uso das informações nas aulas de Redação. No caso do 3º ano o grau 5 também teve uma pontuação insignificante. Vamos analisar cada um dos graus de avaliação, somando os percentuais obtidos

pelos doze pares que foram colocados para os alunos, procurando evidenciar a diferença entre os alunos das três séries.

O grau nº 1, que revela a avaliação totalmente positiva de todos os pares, obteve os seguintes percentuais: 34,9% do 1º ano, 44,2% do 2º e 62,8% do 3º ano. Este dado parece indicar que os alunos consideram o uso das informações como um fator importante, tanto para o desenvolvimento das habilidades da disciplina Redação, como também determinante para o desenvolvimento do senso crítico e formação para o exercício da cidadania. Os destaques na avaliação positiva ficaram para os aspectos “Importante para a aprendizagem”, recebendo 83,7% de indicações de alunos do 3º ano e “me deixa mais crítico”, que obteve 81,4% de aprovação absoluta também para os alunos do 3º ano. Os itens que receberam menores índices de aprovação absoluta foram: “legal”, que obteve 22,7% de indicações de alunos do 1º ano e “incentiva a aprendizagem”, com 25% de indicações, também para alunos do 1º ano.

Considerando o grau de criticidade dos alunos e o escalonamento possível em sete pontos, podemos inferir que, assim como em vários momentos de nossa pesquisa, o uso parece ser considerado importante pelos alunos, especialmente para os concluintes do Ensino Médio.

O grau 2 obteve 24,4% de indicação de alunos do 1º ano, 23% do 2º ano e 19,8% do 3º ano. O grau 3, que ainda revela uma avaliação positiva da atividade, em menor escala, obteve 18,6% de indicação do 1º ano, 17,78% do 2º e 10,1% do 3º ano. Esses três graus de análise totalizam uma avaliação positiva do uso das informações para 77,8% do 1º ano, 84,9% do 2º e para 92,6% do 3º ano.

Na seqüência, observamos aqueles alunos que ficam na posição do “tanto faz”, não indicando nem aspectos positivos, nem negativos com o uso das informações nas aulas. Esta avaliação, indicada pelo grau 4, é seguida por 13,1% de alunos do 1º ano, 8,9% do 2º e 5,4% do 3º ano.

Os graus 5 e 6 foram indicados por 4,7% de alunos do 1º ano, 3,4% do 2º e 0,9% do 3º ano. Estes números indicam a parcela de sujeitos que acham que o uso das informações não faz diferença para a aprendizagem ou que, em alguns momentos, chega a atrapalhar o desenvolvimento das aulas. Nas questões

abertas do questionário, já identificamos esse grupo, como sendo dos alunos que acham que a atividade causa tumulto e conversas paralelas nas aulas, provoca dispersão da turma e que na realidade, lugar de ler jornal e revista é em casa e não na escola.

O último grau de análise, representado pelo número 7, teve um resultado inexpressivo. 1,5% do 1º ano, 1% do 2º e 0,8% do 3º ano afirmou que esta atividade é totalmente nociva para o processo de ensino da disciplina de redação.

### Quadro 2 - DIFERENCIAL SEMÂNTICO – 1º ANO

| Aval. Positiva                   | 1     | 2     | 3     | 4     | 5    | 6    | 7    | Aval. Negativa                         | Legenda |
|----------------------------------|-------|-------|-------|-------|------|------|------|--|---------|
| Bom                              | 36,4% | 34,1% | 13,6% | 11,4% | 0,0% | 2,3% | 0,0% | Ruim                                   | Seq. 1  |
| Importante                       | 50,0% | 34,1% | 11,4% | 2,3%  | 0,0% | 0,0% | 0,0% | Sem importância                        | Seq. 2  |
| Proveitoso                       | 43,2% | 20,5% | 22,7% | 9,1%  | 0,0% | 2,3% | 0,0% | Enrolação de aula                      | Seq. 3  |
| Significativo                    | 29,5% | 29,5% | 29,5% | 6,8%  | 2,3% | 0,0% | 0,0% | Não faz diferença                      | Seq. 4  |
| A aula fica mais participativa   | 34,1% | 22,7% | 20,5% | 9,1%  | 4,5% | 2,3% | 4,5% | A aula fica mais monótona              | Seq. 5  |
| Facilita a compreensão           | 27,3% | 22,7% | 18,2% | 25,0% | 2,3% | 0,0% | 2,3% | Dificulta a compreensão                | Seq. 6  |
| Atrai nossa atenção              | 31,8% | 20,5% | 20,5% | 18,2% | 2,3% | 2,3% | 2,3% | Dispersa a atenção da turma            | Seq. 7  |
| Provoca discussões interessantes | 34,1% | 34,0% | 11,4% | 9,1%  | 4,5% | 0,0% | 2,3% | As discussões não levam a lugar nenhum | Seq. 8  |
| Legal                            | 22,7% | 18,2% | 25,0% | 15,9% | 9,1% | 2,3% | 2,3% | Chato                                  | Seq. 9  |
| Complementa a aprendizagem       | 43,2% | 11,4% | 20,5% | 18,2% | 0,0% | 4,5% | 0,0% | Atrapalha a aprendizagem               | Seq. 10 |
| Incentiva a aprendizagem         | 25,0% | 31,8% | 13,6% | 13,6% | 4,5% | 4,5% | 2,3% | Desestimula a aprendizagem             | Seq. 11 |
| Me deixa mais crítico            | 40,9% | 13,6% | 15,9% | 18,2% | 4,5% | 2,3% | 2,3% | Confunde minha cabeça                  | Seq. 12 |

Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.

### Quadro 3 - DIFERENCIAL SEMÂNTICO – 2º ANO

| Aval. Positiva                   | 1     | 2     | 3     | 4     | 5    | 6    | 7    | Aval. Negativa                         | Legenda |
|----------------------------------|-------|-------|-------|-------|------|------|------|--|---------|
| Bom                              | 39,0% | 34,1% | 14,6% | 7,3%  | 0,0% | 2,4% | 2,4% | Ruim                                   | Seq. 1  |
| Importante                       | 60,1% | 22,0% | 4,9%  | 9,8%  | 2,4% | 0,0% | 0,0% | Sem importância                        | Seq. 2  |
| Proveitoso                       | 39,0% | 29,3% | 26,8% | 0,0%  | 2,4% | 0,0% | 2,4% | Enrolação de aula                      | Seq. 3  |
| Significativo                    | 43,9% | 22,0% | 17,1% | 12,2% | 0,0% | 2,4% | 2,4% | Não faz diferença                      | Seq. 4  |
| A aula fica mais participativa   | 29,3% | 29,3% | 19,5% | 12,2% | 2,4% | 2,4% | 2,4% | A aula fica mais monótona              | Seq. 5  |
| Facilita a compreensão           | 34,1% | 9,8%  | 26,8% | 17,1% | 7,3% | 2,4% | 0,0% | Dificulta a compreensão                | Seq. 6  |
| Atrai nossa atenção              | 26,6% | 24,4% | 24,4% | 7,3%  | 2,4% | 0,0% | 0,0% | Dispersa a atenção da turma            | Seq. 7  |
| Provoca discussões interessantes | 68,3% | 12,2% | 9,8%  | 9,8%  | 0,0% | 0,0% | 0,0% | As discussões não levam a lugar nenhum | Seq. 8  |
| Legal                            | 39,0% | 24,4% | 22,0% | 12,2% | 2,4% | 0,0% | 0,0% | Chato                                  | Seq. 9  |

|                            |       |       |       |      |      |      |      |                            |         |
|----------------------------|-------|-------|-------|------|------|------|------|----------------------------|---------|
| Complementa a aprendizagem | 48,8% | 24,4% | 19,5% | 4,9% | 0,0% | 2,4% | 0,0% | Atrapalha a aprendizagem   | Seq. 10 |
| Incentiva a aprendizagem   | 46,3% | 22,0% | 14,6% | 9,8% | 2,4% | 2,4% | 2,4% | Desestimula a aprendizagem | Seq. 11 |
| Me deixa mais crítico      | 56,1% | 22,0% | 12,2% | 4,9% | 4,9% | 0,0% | 0,0% | Confunde minha cabeça      | Seq. 12 |

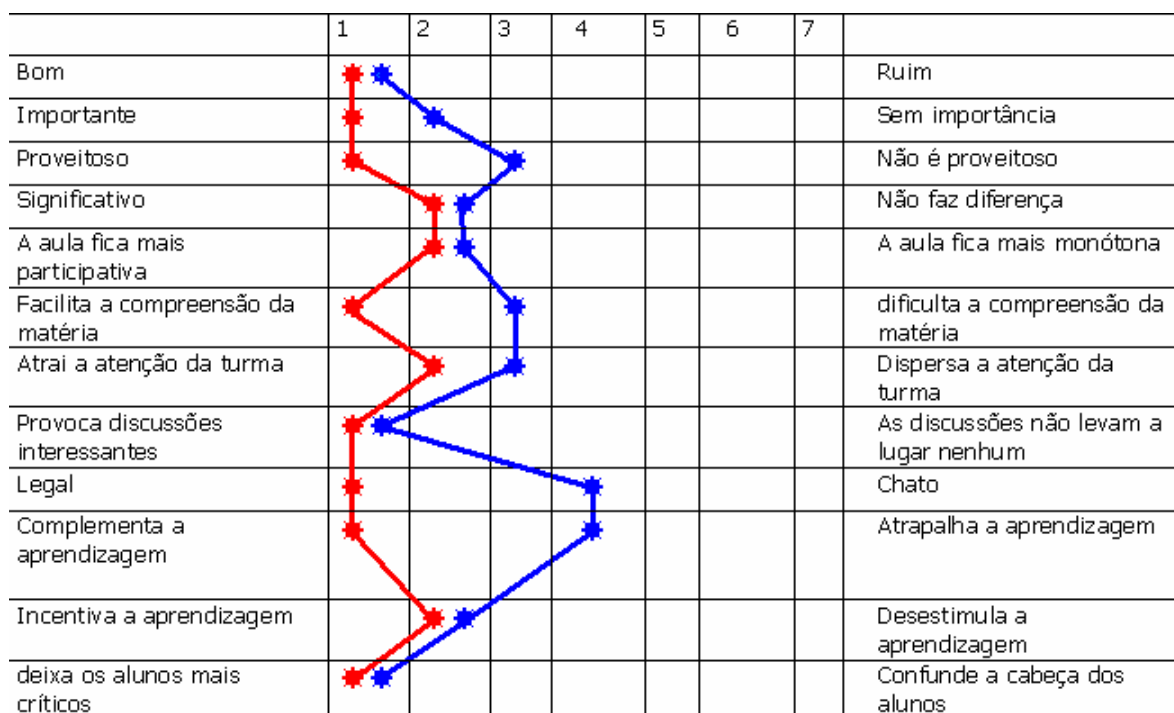
Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.

#### Quadro 4 - DIFERENCIAL SEMÂNTICO – 3º ANO

| Aval. Positiva                   | 1     | 2     | 3     | 4     | 5    | 6    | 7    | Aval. Negativa                         | Legenda |
|----------------------------------|-------|-------|-------|-------|------|------|------|--|---------|
| Bom                              | 72,1% | 14,0% | 7,0%  | 2,3%  | 0,0% | 0,0% | 0,0% | Ruim                                   | Seq. 1  |
| Importante                       | 83,7% | 9,3%  | 7,0%  | 0,0%  | 0,0% | 0,0% | 0,0% | Sem importância                        | Seq. 2  |
| Proveitoso                       | 78,0% | 20,9% | 2,3%  | 0,0%  | 0,0% | 2,3% | 0,0% | Enrolação de aula                      | Seq. 3  |
| Significativo                    | 44,2% | 30,2% | 14,0% | 11,6% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | Não faz diferença                      | Seq. 4  |
| A aula fica mais participativa   | 55,8% | 25,6% | 9,3%  | 7,0%  | 0,0% | 0,0% | 0,0% | A aula fica mais monótona              | Seq. 5  |
| Facilita a compreensão           | 44,2% | 37,2% | 11,6% | 7,0%  | 2,3% | 0,0% | 0,0% | Dificulta a compreensão                | Seq. 6  |
| Atrai nossa atenção              | 58,1% | 18,6% | 9,3%  | 4,7%  | 0,0% | 2,3% | 4,7% | Dispersa a atenção da turma            | Seq. 7  |
| Provoca discussões interessantes | 62,8% | 20,9% | 9,3%  | 7,0%  | 2,3% | 0,0% | 0,0% | As discussões não levam a lugar nenhum | Seq. 8  |
| Legal                            | 41,9% | 16,3% | 23,3% | 11,6% | 0,0% | 0,0% | 4,7% | Chato                                  | Seq. 9  |
| Complementa a aprendizagem       | 65,1% | 20,9% | 7,0%  | 4,7%  | 0,0% | 2,3% | 0,0% | Atrapalha a aprendizagem               | Seq. 10 |
| Incentiva a aprendizagem         | 65,1% | 14,0% | 14,0% | 7,0%  | 0,0% | 0,0% | 0,0% | Desestimula a aprendizagem             | Seq. 11 |
| Me deixa mais crítico            | 81,4% | 9,3%  | 7,0%  | 2,3%  | 0,0% | 0,0% | 0,0% | Confunde minha cabeça                  | Seq. 12 |

Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.

As professoras de Redação também aprovaram o uso das informações em suas aulas, praticamente repetindo a avaliação dos alunos. Na análise dos gráficos das professoras, percebemos uma ligeira inversão, com relação aos dados obtidos com os alunos. A professora do 3º ano assinalou para uma avaliação menos positiva da atividade do que a professora do 1º e 2º anos.



## GRÁFICO 1 - DIFERENCIAL SEMÂNTICO – PROFESSORAS DE REDAÇÃO

Legenda

★ Professora do 1º e 2º ano

★ Professora do 3º ano

Fonte: organizado pelo autor, a partir dos dados coletados, 2004.

As professoras de Redação, tanto nas entrevistas como por meio do diferencial semântico aprovaram o uso das informações em suas aulas. Acreditamos que o fato delas não utilizarem estas informações de forma sistematizada e contínua se deve a vários fatores como: dificuldade com o material didático apostilado, falta de um espaço propício para leitura dos jornais e revistas pelos alunos na escola e principalmente falta de uma formação específica para o uso das informações em suas aulas. Por isso alertamos para a necessidade do investimento na formação do professor-comunicador, como analisado pela Pedagogia da Comunicação, como um fator decisivo em direção ao uso pedagógico das informações dos jornais e revistas.

### 5.3 – A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA A PEDAGOGIA DA COMUNICAÇÃO

As entrevistas com as duas professoras de Redação indicam que elas não tiveram nenhuma preparação específica ou genérica sobre o uso das mídias. Ficou evidenciado aquilo que vários autores, entre eles, Belloni (2002), Toschi (2003), Rezende e Fusari (1998) e Pinto (2002), que analisaram ser necessário e urgente investir na preparação dos professores para o uso das mídias no processo de ensino e aprendizagem.

Para esses autores, somente uma preparação nos cursos de formação inicial principalmente e depois nos cursos de formação continuada permite um uso adequado da potencialidade educativa dos meios de comunicação. Esta formação permitirá o abandono do uso pelo uso, do repúdio puro e simples, bem à moda dos “apocalípticos” apontados por Eco (1970), ou então da instrumentalização dessas mensagens sem ter claros seus objetivos. A professora do 1º e 2º ano analisa que teve contato com um ensino da língua mais *contextualizado somente na pós-graduação, onde trabalhei bastante com o entendimento do texto, desenvolvendo habilidades para entender seu conteúdo, possibilitando trabalhar o conteúdo de forma contextualizada. No curso de Letras não teve nenhuma disciplina para trabalhar este aspecto. Eu decidi trabalhar com a Redação após o curso de pós-graduação. O curso de letras ficou muito preso às normas gramaticais, foi tudo muito normativo. A preparação é importante e o curso de letras deveria sofrer uma reformulação completa para proporcionar um ensino mais contextualizado da língua.* Ela analisou que mesmo durante a formação continuada não teve nenhum momento específico de preparação para o uso das mídias.

A professora do 3º ano afirmou que teve que aprender a trabalhar com as mídias por conta própria. Para ela, *à medida que a tecnologia da comunicação foi evoluindo, foi melhorando, acompanhei essa evolução por conta própria. O grande pecado dos cursos de formação é um excesso de teoria, não tendo oficinas para se mostrar como se faz, sem dar receitas prontas. Por exemplo, não basta um professor simplesmente passar um filme para os alunos, ele tem que ter recursos individuais para fazer analogias com os alunos, para saber tirar proveito da atividade. Nos cursos de graduação o professor se forma com teorias, não se*



*tem noção de arte, cinema, música, como se observar uma obra de arte. Não se tem a preocupação de um trabalho de formação cultural.*

A análise das duas professoras parece que corrobora a idéia apresentada por ROSADO (1998) de que o professor se sente sozinho no processo de condução de um ensino mais contextualizado. Ele se vê obrigado a revolucionar o ensino, sem ter tido nenhum embasamento para isso durante os anos de sua formação. Se sente questionado por usar estratégias antigas, com efeitos mínimos sobre os educandos, sem ter a oportunidade de estudar e vivenciar experiências novas. Se sente responsabilizado pelo fracasso educacional, pela evasão e repetência. Mas, o que a academia está fazendo por ele? Este questionamento feito pelos autores citados anteriormente indica para uma mudança de concepção nos cursos de formação.

Percebemos que várias lacunas apresentadas pelo levantamento realizado com os alunos e professores poderiam ter sido preenchidas se os professores tivessem uma formação adequada para o uso das mídias em suas aulas. Ao mesmo tempo, notamos que esses professores já poderiam ter apresentado para a escola um projeto de uso sistemático dessas informações, não somente em suas aulas, mas também por outras disciplinas, proporcionando a integração entre elas se tivessem tido esta preparação na sua formação inicial e continuada.

Por outro lado, a escola também deve conscientizar-se da importância de um ensino mais contextualizado e voltado para o processo de construção gradativa da autonomia dos alunos. Esta conscientização da escola poderia significar investimento na formação continuada do professor para o uso dessas mídias além da garantia de um espaço no Projeto Pedagógico para atividades diferenciadas e multidisciplinares.

## ***CONSIDERAÇÕES FINAIS***

A raiz mais profunda da politicidade da educação

*se acha na educabilidade mesma do ser humano,  
que se funda na sua natureza inacabada  
e da qual se tornou consciente.*  
(Paulo Freire, 1996)

Para concluirmos este trabalho faz-se necessário retomarmos os objetivos iniciais para verificar se conseguimos responder aos questionamentos propostos. Acreditamos que respondemos às questões e trouxemos algumas contribuições teórico-metodológicas que poderão subsidiar novas investigações que tenham a temática do uso do jornal em sala de aula do ensino médio como foco de atenção.

Respondendo ao primeiro objetivo, o conjunto dos dados coletados indica que as notícias trazidas para as aulas podem contribuir para o desenvolvimento das habilidades e competências previstas para a disciplina Redação pelos PCNs e ENEM. O levantamento de concepções acerca para ganhos na forma das redações, como enriquecimento do vocabulário e para ganhos no conteúdo da escrita, como melhora na argumentação por meio do uso de exemplos e informações da sociedade. .

Alunos e professoras pesquisados mostram que a utilização das informações pode ser um componente importante para a aprendizagem. Em outras palavras, o aluno indica que o uso destas informações é interessante o suficiente para criar nele a predisposição para a aprendizagem. A análise dos resultados da pesquisa nos permite dizer que o aluno se sente motivado quando o professor de Redação apresenta as notícias como ponto de partida para suas aulas.

Ao tratar de assuntos mais próximos da realidade vivida pelo jovem, sua motivação aumenta, tornando-o mais aberto a novas informações. Outra observação importante é que, para os alunos e professoras investigados, a utilização sistemática das informações contidas nas revistas e jornais nas aulas de redação pode proporcionar ao jovem uma melhor elaboração dos assuntos já vistos, ao mesmo tempo em que serve como fonte de argumentação para suas dissertações. Conforme análise de Coll (1994), acreditamos que o uso das

notícias veiculadas na imprensa pode desencadear uma atitude favorável ao ensino, além de poder contribuir para um conhecimento efetivo do mundo que circunda o adolescente e o jovem.

Outro aspecto importante trazido pela pesquisa é que tanto as professoras quanto os alunos consideram que a utilização dessas informações torna a aula mais dinâmica e participativa, favorecendo o debate e a troca de opiniões, tirando o aluno da posição de receptor inativo de novas informações para um sujeito mais ativo do processo. Ao proporcionar a participação em contraposição à inatividade, o aluno parece sentir-se mais envolvido e instigado a participar do processo de ensino. Esta preocupação com o ensino contextualizado corrobora as análises feitas pelos autores trazidos no presente trabalho, principalmente Gómez (1998) e Zabala (1998).

Para Zabala (1998) esta participação do aluno no processo de ensino é fundamental:

*é imprescindível promover a participação e a relação entre os professores e os alunos e entre os próprios alunos, para debater opiniões e idéias sobre o trabalho a ser realizado e sobre qualquer das atividades que se realizam na escola, escutando-os e respeitando o direito de intervirem nas discussões e nos debates (p. 101).*

Por meio do conjunto dos dados, pudemos identificar também que os alunos e professoras consideram que a utilização das informações de jornais e revistas deixa as aulas de Redação mais interessantes e participativas, tornando o processo de ensino e aprendizagem mais prazeroso e atraente. Porém, consideradas as limitações da presente pesquisa, acreditamos que a observação direta poderia nos dar condições de compreender a dinâmica das aulas sob outra perspectiva. Esta observação permitiria uma análise criteriosa sobre o currículo declarado e o que efetivamente acontece nas relações diárias entre professores e alunos. Dessa forma poderíamos esclarecer algumas contradições que apareceram entre as análises de alunos e professoras de Redação sobre o uso das informações dos jornais e revistas em sala de aula. Abrimos aqui um espaço para que novas pesquisas na área da educação e comunicação tragam outras informações e possibilitem uma compreensão ainda maior dessa problemática.

O segundo objetivo proposto pelo trabalho foi o de verificar a concepção dos alunos do Ensino Médio sobre a utilização das informações dos jornais e revistas nas aulas de Redação como facilitadores da construção do senso crítico e da cidadania. Pelos resultados apresentados, acreditamos que os alunos avaliaram o uso das informações como um fator importante para se tornarem mais críticos e, conseqüentemente, se formarem como cidadãos autônomos e emancipados.

As professoras de Redação também referendaram esse uso, ressaltando a preocupação em mostrar para o aluno as várias versões de um mesmo fato e identificando as concepções ideológicas trazidas pelos jornais e revistas. Acreditamos que esse tipo de ensino mais contextualizado possibilita à escola atender aos objetivos propostos pela LDB, PCNs e matriz de habilidades e competências do ENEM.

Os autores da Teoria Crítica, como Adorno (1995) e Maar (1994 e 2003) e da Pedagogia da Comunicação como Porto (2003) e Belloni (2002), apresentados na pesquisa indicam que, ao tomar contato com os assuntos atuais, o jovem pode construir o próprio caminho com mais liberdade e autonomia. Esta sintonia com a realidade proporciona também o desejo de atuar na sociedade, contribuindo para a sua melhoria. O uso das informações pode ser um instrumento a mais nesse processo de construção da autonomia e emancipação, não se tornando o único caminho. Diante dessa importância, acreditamos que cabe à escola uma revisão de seu currículo, para poder oferecer, da Educação Infantil até o Ensino Médio, outras atividades que possibilitem à criança, ao adolescente e ao jovem a formação para a autonomia.

Porto (2003) analisa que

*a construção de espaços de educação e comunicação prepara cidadãos para a vida. Não para uma vida (futura, como queriam algumas correntes) que ainda não chegou, mas para a própria vida que acontece hoje na escola, local de diferenças, confrontos, (in)certezas, enfim, de vivências de cidadania que, conforme acreditamos, só pode concretizar-se com a construção e participação de todos (p. 83).*

O terceiro objetivo da pesquisa foi o de verificar junto aos alunos do Ensino Médio se a utilização das informações dos jornais e revistas poderia levar

a uma melhor percepção da realidade da sociedade de uma maneira geral. Os resultados obtidos indicam que esse uso pode facilitar um melhor entendimento da sociedade.

Ressaltamos que os aspectos ideológicos presentes nos meios de comunicação precisam ser trabalhados pelos professores para evitar que as tentativas de alienação venham a prejudicar a formação crítica dos adolescentes e jovens. A diversificação das fontes de pesquisa, mostrando as várias versões sobre os fatos mais polêmicos pode ser uma maneira de contribuir para um ensino mais crítico.

Os resultados da pesquisa apontam para a validade do uso das informações jornalísticas durante as aulas. Parece-nos muito importante que esses resultados possam orientar decisões pedagógicas por parte da escola, tornando esse uso mais sistemático, não somente como complemento de uma atividade ou de forma esporádica, como o identificado nesse momento. Outras pesquisas poderão sugerir novas formas de uso das informações, não somente nas aulas de redação, mas também na contextualização de conteúdos específicos e principalmente na identificação da inter-relação das áreas, percebendo que disciplinas como Geografia, Biologia, Química, dentre outras, podem ser trabalhadas de forma integrada, tornando o ensino verdadeiramente interdisciplinar.

Acreditamos que a pesquisa apontou para a necessidade de desenvolvermos outros estudos estreitando ainda mais a união entre a educação e a comunicação como forma de facilitar uma aprendizagem mais voltada para a formação de jovens conscientes, críticos e capazes de transformar a sociedade. Esta visão é compartilhada com vários autores trazidos no presente trabalho, como Rezende e Fusari (1998, 2001) e Toschi (1993). Porém, sabemos que somente o uso assistemático e sem critérios pedagógicos determinados das informações não é suficiente para conseguir esta formação, que esta utilização deve ser incorporada a todo o processo de ensino e aprendizagem, além de outras atividades concebidas para colocar principalmente o jovem e o adolescente em contato com a realidade de seu bairro e sua cidade, desenvolvendo noções

de solidariedade, participação política, possibilitando a formação para o exercício da cidadania.

Da mesma forma, os resultados da pesquisa indicam que o professor poderia utilizar outras linguagens e fontes de informação, ao invés de adotar apenas o livro didático como única fonte de ensino. Ele poderia exercer sua profissão como um facilitador da aprendizagem de seus alunos, lançando mão de formas criativas no processo de ensino, conforme análise de Moreira (2000) e Coll (1994). Uma das formas que nos parece importante para conseguir estes objetivos, seria uma alteração nos rumos de sua formação, tanto inicial como continuada, possibilitando experiências de novas formas de ensino e aprendizagem. Esta preocupação com a formação dos professores para o uso das mídias foi trazida para o presente trabalho principalmente pelas análises de Rezende e Fusari (1998 e 2001), Rosado (1998) e Porto (2003).

Os depoimentos dos alunos serviram também para desmistificar a visão de que o jovem não gosta de ler jornais e revistas. As opiniões manifestadas pelos alunos também indicaram um poder de criticidade, reforçando as idéias apresentadas por Martín-Barbero (1995, 1997 e 1999) e Souza (1995). Pudemos perceber que eles são receptivos a esses meios de comunicação, necessitando, no entanto, que o professor e a própria escola proporcionem momentos diversificados de contato com essas mensagens. Esse contato mais intenso poderá ser um fator decisivo para a incorporação de linguagens e informações em seu dia-a-dia.

Acreditamos que a escola deva desenvolver um projeto que envolva as diferentes disciplinas para ler, discutir, aprofundar os diferentes pontos de vista veiculados sobre temas polêmicos e atuais. O uso das informações neste espaço multidisciplinar será um fator importante para a formação do pensamento crítico, autonomia e cidadania, além de ajudar no desenvolvimento da produção textual nas aulas de Redação.

Finalizando, entendemos que outros trabalhos poderão complementar e ampliar a análise apresentada na presente pesquisa. Sabemos que ainda há muito que se pesquisar sobre a temática. O presente trabalho não é o ponto final

de um estudo, mas pretende ser uma contribuição para o debate e fator desencadeador de outras pesquisas na área da educação e comunicação.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1995.
- ALVES, RUBEM. **Filosofia da ciência: as regras do jogo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- ALVES-MAZZOTI, A.J. e GEWANDSNADJER, Fernando. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais: Pesquisa Quantitativa e Qualitativa**. 2ª edição. São Paulo: Pioneira, 1988.
- BALTAR, Marcos Antônio Rocha. **A competência discursiva através dos gêneros textuais: uma experiência com o jornal de sala de aula**. Porto Alegre, RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, 2003. (tese de doutorado)
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BELLONI, Maria Luiza (org). **A formação na sociedade do espetáculo**. São Paulo: Loyola, 2002.
- BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.
- BRASIL (1999). **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Brasília: 1999.
- BRASIL (2004). **Documento Básico do ENEM** acessado em 10/03/2004, disponível em <http://inep.gov.br/enem>.
- BRASIL. (1996) **Lei 9.394/96: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**
- CITELLI, Adilson. **Comunicação e Educação – A linguagem em movimento**. São Paulo: Editora Senac, 1999.
- COLL, César. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. Trad. Emília de Oliveira Dihel. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. Novos paradigmas de atuação e formação de docente. In: PORTO, Tânia Maria Esperon (org). **Redes em construção: meios de comunicação e práticas educativas**. Araraquara: JM Editora, 2003.

DELLORS, Jacques et al. **Educação: um tesouro a descobrir – relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. São Paulo: Cortez/UNESCO, 1996.

DEMO, Pedro. **Conhecimento e aprendizagem na nova mídia**. Brasília: editora Plano, 2001.

DI GIORGI, Cristiano Amaral Garboggini. **Por uma escola da consciência universal: A escola dinamizadora do seu entorno em tempos de globalização**. Presidente Prudente: UNESP – Depto de Educação, tese de livre docência, 2001.

DIMENSTEIN, Gilberto. Prefácio ao Programa de leitura de jornal. **Cadernos Folha Educação**. São Paulo: Folha de São Paulo, 2001.

ECO, Umberto. **Apocalípticos e Integrados** (trad. de Pérola Carvalho). São Paulo: Perspectiva (Coleção Debates), 1990.

FAUSTO NETO, Antônio. A deflagração do sentido. Estratégias de produção e de captura da recepção. In: SOUZA, Mauro Wilton de. **Sujeito, o lado oculto do receptor**. (Tradução e transcrição Sílvia Cristina Dotta e Kiel Pimenta). São Paulo: Brasiliense, 1995.

FERRÉS, Joan. **Televisão Subliminar – Socializando através de Comunicações Despercebidas**. Trad. Ernani Rosa e Beatriz A. Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia – Saberes necessários à prática educativa**. 29ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARDNER, H. **Inteligências Múltiplas – A Teoria na Prática**. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3ª edição. São Paulo: Atlas, 1991.

GOIDANICH, Maria Elisabeth. Mídia, cidadania e consumo: estamos formando consumidores ou cidadãos? In: BELLONI, Maria Luiza (org). **A formação na sociedade do espetáculo**. São Paulo: Loyola, 2002.

GOMES, Orozco Guillermo. Uma pedagogia para os meios de comunicação. **Comunicação e Educação**, São Paulo, nº 12, maio/ago. 1998 p. 77 a 88.

GOMEZ, A. I. Pérez e SACRISTÁN, J. Gimeno. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

GRISPUN, Mirian P. S. Zippin (org). **Educação tecnológica: desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 1999.

JACKS, Nilda. Pesquisa de recepção e cultura regional. In: In: SOUZA, Mauro Wilton de. **Sujeito, o lado oculto do receptor**. (Tradução e transcrição Sílvia Cristina Dotta e Kiel Pimenta). São Paulo: Brasiliense, 1995.

KENSKI, V. M. Pessoas conectadas, integradas e motivadas para aprender em direção a uma nova sociabilidade na educação. **Grupo de Trabalho: educação e comunicação – DEZ ANOS**, p. 11-32, 2001.

KERLINGER, Fred N. **Investigación del comportamiento – Técnicas Y Metodología**. 2ª edición. D. F. México: Nueva Editorial Interamericana, S. A. de C.V. 1975.

LEITE, Lígia Silva et ali. Tecnologia Educacional: Mitos e Possibilidades na Sociedade Tecnológica. **Revista Tecnologia Educacional**, V. 29, nº 148, Jan/Fev/Mar, 2000, p. 38 a 43.

LOUREIRO, Robson e DELLA FONTE, Sandra Soares. **Indústria Cultural e Educação em “Tempos Pós-Modernos”**. Campinas, SP: Papirus, 2003

LÜDKE, M. e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAAR, Wolfgang Leo. Adorno, semiformação e educação. **Revista Educação e Sociedade**, V. 24, Agosto, 2003, p. 459 a 475.

MAAR, Wolfgang Leo. Educação Crítica, Formação Cultural e Emancipação Política na Escola de Frankfurt. In: PUCCI, Bruno (org): **Teoria crítica e educação: a questão da formação cultural na Escola de Frankfurt**. Petrópolis, RJ:Vozes; São Carlos, SP: Edufscar, 1994.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. América Latina e os anos recentes: o estudo da recepção em comunicação social. In: In: SOUZA, Mauro Wilton de. **Sujeito, o lado oculto do receptor**. (Tradução e transcrição Sílvia Cristina Dotta e Kiel Pimenta). São Paulo: Brasiliense, 1995.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos Meios às Mediações** – Comunicação, cultura e hegemonia. (Trad. Ronald Polito e Sérgio Alcides). Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Sujeito, Comunicação e Cultura. **Comunicação e Educação**, São Paulo, nº 15, maio/ago. 1999.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento – Pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: EPU, 1986.

MORAIS, Gelcivânia Mota Silva. As tecnologias no contexto escolar: dois quadros e um desafio. **Revista Tecnologia Educacional**, V. 28, nº 149, Abril/Maio/Junho, 2000, p. 36 a 40.

MOREIRA, **Aprendizagem Significativa Crítica**. Conferência proferida no III Encontro Internacional sobre Aprendizagem Significativa, Lisboa, 11 a 15 de setembro de 2000.

MOREIRA, Marco A. e MASINI, Elcie F. Salzano. **Aprendizagem Significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.

NICOLODI, Sônia Terezinha e NUNES, Ana Luiza Ruschel. Globalização e Educação: elementos para repensar a atuação do professor face as mudanças tecnológicas no atual contexto. **Revista Educação – Vol. 25, nº 01, 2000**, p. 43 a 51.

NÓVOA, A. (org). **Vida de professores**. Porto: Porto Editora, 1995.

OLIVEIRA, Newton Ramos. A Escola, esse Mundo Estranho. In: PUCCI, Bruno (org): **Teoria crítica e educação: a questão da formação cultural na Escola de Frankfurt**. Petrópolis, RJ:Vozes; São Carlos, SP: Edufscar, 1994.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PINTO, Anamelea de Campos. A experiência reflexiva na formação de professores. In: BELLONI, Maria Luiza: **A formação na sociedade do espetáculo**. São Paulo – SP: Edições Loyola, 2002.

PORTO, Tânia Maria Esperon (org). **Redes em construção: meios de comunicação e práticas educativas**. Araraquara: JM Editora, 2003.

POZO, Juan Ignacio. **Aprendices e Mestres – A nova cultura da aprendizagem**. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PRESTES, Nadja Hermann. A razão, a Teoria Crítica e Educação. In: PUCCI, Bruno (org): **Teoria crítica e educação: a questão da formação cultural na Escola de Frankfurt**. Petrópolis, RJ:Vozes; São Carlos, SP: Edufiscar, 1994.

PUCCI, Bruno (org). **Teoria crítica e educação: a questão da formação cultural na Escola de Frankfurt**. Petrópolis, RJ:Vozes; São Carlos, SP: Edufiscar, 1994.

PUCCI, Bruno. Indústria Cultural e Educação. In: VAIDERGORN, J., BERTONI, L. M. (org). **Indústria cultural e educação – ensaios, pesquisas, formação**. Araraquara: JM editora, 2003.

REZENDE E FUSARI, M. F. Comunicação, meios de comunicação e formação de professores: questões de pesquisa. In: PORTO, T.M.E (org.). **Saberes e linguagens de educação e comunicação**, Pelotas: ed. Universitária, UFPel, 2001.

REZENDE E FUSARI, M. F. Comunicação, mídias e aulas de professores em formação: novas pesquisas? Águas de Lindóia: **Anais do Encontro nacional de Didática e Prática de Ensino**. Pp 238-256, 1998.

REZENDE E FUSARI, M. F. Mídias e formação de professores: em busca de caminhos de pesquisa vinculada à docência. In: FAZENDA, Ivani (org) **Enfoques da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez, 1992.

RODRIGO, M. J., ARNAY, J. (org.) **Conhecimento cotidiano, escolar e científico: representação e mudança. A construção do conhecimento escolar**. São Paulo: Editora Ática, 1998.

RONCA, A. C. C. O modelo de ensino de Ausubel. In: PENTEADO, W. M. A. **Psicologia do Ensino**. São Paulo: Papelivros, 1980.

ROSADO, E. M. S. contribuições da psicologia para uso da mídia no ensino-aprendizagem. Águas de Lindóia: **Anais do Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**, p. 217-237, 1998.

SANTOS, Jair Ferreira dos. **O que é Pós-Moderno**. Coleção Primeiros passos, nº 165, São Paulo: Brasiliense, 1986.

SANTOS, Roberto Elísio dos. **Introdução à Teoria da Comunicação. Coleção Pistas**. São Bernardo do Campo: Editora do IMS, 1992.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: um campo de mediações. **Comunicação e Educação**, nº 19, set/dez. 2000, p. 12 a 24.

SOUZA, Mauro Wilton de (org). **Sujeito, o lado oculto do receptor**. (Tradução e transcrição Sílvia Cristina Dotta e Kiel Pimenta). São Paulo: Brasiliense, 1995.

TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar e comunicação – presenças e ausências do jornal na sala de aula**. Goiânia: UFG – Faculdade de Educação, dissertação de mestrado, 1993.

TOSCHI, Mirza Seabra. O professor e a comunicação: que professor é este? In: **Redes em construção: meios de comunicação e práticas educativas**. Araraquara: JM Editora, 2003.

TOSTA, S. P. e OLIVEIRA, M.C.F.A. O computador não é uma lousa: as tecnologias de comunicação e informação na prática docente. **ANPEd, Grupo de Trabalho: Educação e Comunicação – DEZ ANOS**, p. 213-231, 2001

TRAINOTTI, Teresinha Salete. Teorias da Aprendizagem e Implicações na Tecnologia Educacional. **Revista Tecnologia Educacional**, v 30,nº 155, out/dez 2001, p. 24 a 35.

TREVISANI, Longhini M.L ET ALI. Jornal na Escola: da informação à opinião esclarecida. **Comunicação e Educação**, nº 12, maio/ago. 1998, p. 17 a 23.

VAIDERGORN, J., BERTONI, L. M. (org). **Indústria cultural e educação – ensaios, pesquisas, formação**. Araraquara: JM editora, 2003.

VALENTE, J. A. Mudanças na sociedade, mudanças na educação: o fazer e o compreender. In VALENTE, J. A. (org.). **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas: NIED/UNICAMP, 1999.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Trad. Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artes médicas, 1998.

ZUIM, Álvaro. Sedução e Simulacros – Considerações sobre a Indústria Cultural e os Paradigmas da Resistência e da Reprodução em Educação. In: PUCCI, Bruno (org): **Teoria crítica e educação: a questão da formação cultural na Escola de Frankfurt**. Petrópolis, RJ:Vozes; São Carlos, SP: Edefiscar, 1994.

## ANEXO I

### Questionário aplicado para os alunos do Ensino Médio

Caro(a) aluno(a), bom dia!

Estamos desenvolvendo uma pesquisa sobre o uso das informações dos jornais e revistas nas aulas de redação.

A sua opinião é muito importante para nós. Contamos com o seu apoio.

Responda os itens seguintes marcando um x na resposta que você escolheu ou escrevendo o que é pedido.

#### 1. Dados pessoais:

Série: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino

Escola: \_\_\_\_\_

#### 2. Sua família tem hábito de ler jornais e/ou revistas?

( ) sim

( ) não

Se a resposta foi positiva, qual a periodicidade dessa leitura?

( ) diária

( ) semanal

( ) mensal

( ) de vez em quando

#### 3. Você tem o hábito de ler jornais?

( ) sim

( ) não

Se a resposta foi positiva, qual a periodicidade dessa leitura?

( ) diária

( ) semanal

( ) mensal

( ) de vez em quando

Cite os jornais que você lê com maior frequência

---

#### 4. Você tem o hábito de ler revistas?

( ) sim

( ) não

Se a resposta foi positiva, qual a periodicidade dessa leitura?

( ) diária

( ) semanal

( ) mensal

( ) de vez em quando

Cite as revistas que você lê com maior frequência

---

#### 5. Quais os tipos de notícia que você lê com mais frequência? (Enumere conforme sua preferência de leitura.

Ex: 1º, 2º, 3º...)

( ) política

( ) economia

( ) esportes

( ) cultura

( ) policial

( ) informações gerais sobre a cidade, o país, o mundo

( ) outra \_\_\_\_\_



**6.** Você considera que existe alguma diferença entre a notícia do jornal e da revista?

( ) sim

( ) não

Explique a sua

resposta: \_\_\_\_\_

**7.** Se você lê os jornais e/ou revistas, onde habitualmente faz essa leitura?

( ) em casa

( ) na escola

( ) no trabalho

( ) na casa de amigos

( ) outro: \_\_\_\_\_

**8.** O(a) seu(sua) professor(a) de redação utiliza as informações dos jornais e/ou revistas em sala de aula?

( ) sim

( ) não

Se a resposta foi positiva, qual a frequência?

( ) em todas as aulas

( ) uma vez por semana

( ) uma vez por mês

( ) uma vez a cada bimestre

( ) de vez em quando

**9.** Quando o(a) professor(a) de redação utiliza as notícias de jornal e/ou revista a aula fica:

( ) monótona

( ) interessante

( ) participativa

( ) igual

Explique a sua resposta: \_\_\_\_\_

**10.** Como seu(sua) professor(a) de redação utiliza as informações dos jornais e/ou revistas em sala de aula?  
(Enumere em ordem de uso. Ex: 1ª, 2ª, 3ª...)

( ) para contextualizar e enriquecer um determinado assunto

( ) como um tema para iniciar um debate

( ) como preparo para uma redação

( ) de forma aleatória, sem muito objetivo

( ) para levar a turma a refletir sobre determinado assunto

( ) outras \_\_\_\_\_

**11.** Você é incentivado pelo professor de redação a ler jornais e/ou revistas?

( ) sim

( ) não

**12.** Você acha válida a utilização das notícias de jornais e/ou revistas nas aulas de redação

( ) sim

( ) não

Por Quê?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**13.** Você acha que a utilização das informações dos jornais e/ou revistas nas aulas faz diferença para sua aprendizagem?

( ) sim

( ) não

Por quê?

---

---

---

**14.** Você já teve contato com propostas de redação de vestibulares ou do ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio tiradas de notícias veiculadas em jornais e/ou revistas?

- sim  
 não

**15.** Você acha que com a utilização das informações dos jornais e/ou revistas nas aulas de redação você passa a escrever melhor?

- sim  
 não

Explique a sua resposta:

---

---

---

**16.** A utilização das informações dos jornais em sala de aula fez você mudar de opinião sobre um determinado assunto?

- uma vez  
 algumas vezes  
 várias vezes  
 nunca

Em caso afirmativo, cite pelo menos um exemplo:

---

---

---

**17.** As informações dos jornais e/ou revistas influenciam a sociedade?

- sim  
 não

Explique a sua resposta

---

---

---

**18.** Você vê alguma relação entre o conhecimento dos fatos relatados pelos jornais e/ou revistas e o desenvolvimento da cidadania e do senso crítico?

- sim  
 não

Explique a sua resposta:

---

---

---

**19.** Você acha que as informações trazidas pelos jornais e/ou revistas podem contribuir para a construção de uma sociedade com menos problemas sociais?

- sim  
 não

Explique sua resposta:

---

---

---

**20.** Escreva abaixo as suas observações, críticas e sugestões quanto ao uso do jornal nas aulas de redação:

21. Qual a análise que você faz do uso das informações dos jornais nas aulas de redação para a sua aprendizagem?

(instrução: marque um x na coluna do número que mais se aproxima da sua avaliação sobre cada item)

|                                   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |  |
|-----------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|--|
| Bom                               |   |   |   |   |   |   |   | Ruim                                   |
| Importante                        |   |   |   |   |   |   |   | Sem importância                        |
| Proveitoso                        |   |   |   |   |   |   |   | Enrolação de aula                      |
| Significativo                     |   |   |   |   |   |   |   | Não faz diferença                      |
| A aula fica mais participativa    |   |   |   |   |   |   |   | A aula fica mais monótona              |
| Facilita a compreensão da matéria |   |   |   |   |   |   |   | dificulta a compreensão da matéria     |
| Atrai a nossa atenção             |   |   |   |   |   |   |   | Dispersa a atenção da turma            |
| Provoca discussões interessantes  |   |   |   |   |   |   |   | As discussões não levam a lugar nenhum |
| Legal                             |   |   |   |   |   |   |   | Chato                                  |
| Complementa a aprendizagem        |   |   |   |   |   |   |   | Atrapalha a aprendizagem               |
| Incentiva a aprendizagem          |   |   |   |   |   |   |   | Desestimula a aprendizagem             |
| Me deixa mais crítico             |   |   |   |   |   |   |   | Confunde minha cabeça                  |

## ANEXO II

### Roteiro das entrevistas feitas com as duas professoras de redação

1. Dados pessoais:

Nome: \_\_\_\_\_

Série (s) que leciona: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Tempo de magistério: \_\_\_\_\_

Formação: \_\_\_\_\_

Escola(s) que leciona: \_\_\_\_\_

2. Você tem o hábito de ler jornais e revistas?

( ) sim

( ) não

Se a resposta foi positiva, qual a periodicidade dessa leitura?

( ) diária

( ) semanal

( ) mensal

( ) de vez em quando

Quais os jornais que você lê com maior frequência

\_\_\_\_\_

Quais as revistas que você lê com maior frequência

\_\_\_\_\_

3. Quais os tipos de notícia que você lê com mais frequência? (Enumere conforme sua preferência de leitura.

Ex: 1º, 2º, 3º...)

( ) política

( ) economia

( ) esportes

( ) cultura

( ) policial

( ) informações gerais sobre a cidade, o país, o mundo

( ) Educação

( ) outra \_\_\_\_\_

4. Se você lê os jornais e/ou revistas, onde habitualmente faz essa leitura?

( ) em casa

( ) na escola

( ) no trabalho

( ) na casa de amigos

( ) outro: \_\_\_\_\_

5. Você utiliza as informações dos jornais e/ou revistas durante suas aulas de redação?

( ) sim

( ) não

Se a resposta foi positiva, qual a frequência?

( ) em todas as aulas

( ) uma vez por semana

( ) uma vez por mês

( ) uma vez a cada bimestre

( ) de vez em quando

6. Quando você utiliza as notícias de jornal e/ou revista a sua aula fica:

- ( ) monótona
- ( ) interessante
- ( ) participativa
- ( ) igual

Explique a sua resposta: \_\_\_\_\_

**7.** Como você utiliza as informações dos jornais e/ou revistas em sala de aula? (Enumere em ordem de uso.

Ex: 1ª, 2ª, 3ª...)

- ( ) para contextualizar e enriquecer um determinado assunto
- ( ) como um tema para iniciar um debate
- ( ) como preparo para uma redação
- ( ) de forma aleatória, sem muito objetivo
- ( ) para levar a turma a refletir sobre determinado assunto
- ( ) outras \_\_\_\_\_

**8.** Você incentiva seus alunos a ler jornais e/ou revistas?

- ( ) sim
- ( ) não

Se a resposta foi positiva, como você faz isso? \_\_\_\_\_

Justifique sua resposta, caso ela tenha sido negativa: \_\_\_\_\_

**9.** Você acha válida a utilização das notícias de jornais e/ou revistas nas aulas de redação?

- ( ) sim
- ( ) não

Por Quê? \_\_\_\_\_

**10.** Você acha que a utilização das informações dos jornais e/ou revistas nas aulas faz diferença para a aprendizagem de seus alunos?

- ( ) sim
- ( ) não

Por quê? \_\_\_\_\_

**11.** Você já teve contato com propostas de redação de vestibulares ou do ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio tiradas de notícias veiculadas em jornais e/ou revistas?

- ( ) sim
- ( ) não

Se sua resposta foi positiva, qual a análise geral que você faz dessa utilização? Como você vê a receptividade dos alunos quando você apresenta estas propostas de vestibulares e/ou Enem tiradas de notícias veiculadas pela imprensa? \_\_\_\_\_

**12.** Você acha que com a utilização das informações dos jornais e/ou revistas nas aulas de redação os seus alunos passam a escrever melhor?

- ( ) sim
- ( ) não

Explique a sua resposta: \_\_\_\_\_

**13.** Você percebe que a utilização das informações dos jornais e/ou revistas durante as aulas de redação consegue modificar a opinião de seus alunos?

- ( ) sim
- ( ) não

Explique sua resposta: \_\_\_\_\_

**14.** As informações dos jornais e/ou revistas influenciam a sociedade?

- ( ) sim
- ( ) não

Explique a sua resposta \_\_\_\_\_

**15.** Você vê alguma relação entre o conhecimento dos fatos relatados pelos jornais e/ou revistas e o desenvolvimento da cidadania e do senso crítico dos alunos?

- ( ) sim
- ( ) não

Explique a sua resposta: \_\_\_\_\_

**16.** Você acha que as informações trazidas pelos jornais e/ou revistas podem contribuir para a construção de uma sociedade com menos problemas sociais?

( ) sim

( ) não

Explique sua resposta: \_\_\_\_\_

**17.** Você foi preparada em seu curso de formação inicial para a utilização das informações jornalísticas em sala de aula?

( ) sim

( ) não

Faça um comentário sobre sua resposta, sugerindo formas de preparação para o uso dessas informações em suas aulas, justificando porque não acha necessária essa preparação, se for o caso, ou ainda analisando por que esta preparação é importante: \_\_\_\_\_

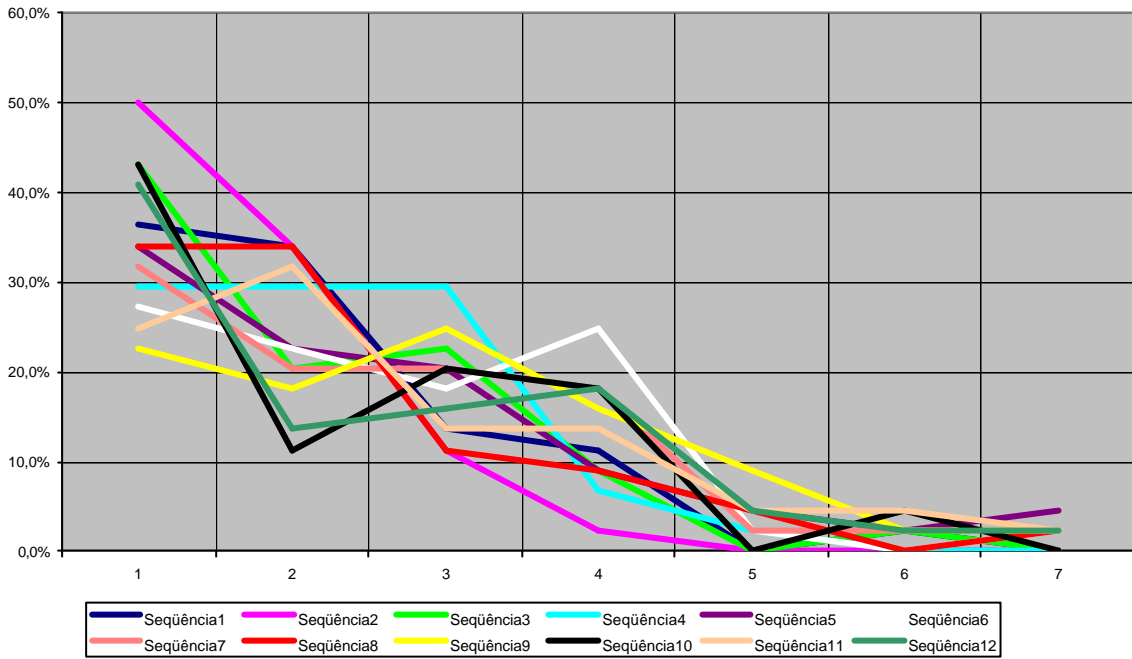
**18.** Quais as suas observações, críticas e sugestões quanto ao uso do jornal nas aulas de redação?

**19.** Qual a análise que você faz do uso das informações dos jornais nas aulas de redação para a aprendizagem de seus alunos? (instrução: marque um x na coluna do número que mais se aproxima da sua avaliação sobre cada item)

|                                   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |  |
|-----------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|--|
| Bom                               |   |   |   |   |   |   |   | Ruim                                   |
| Importante                        |   |   |   |   |   |   |   | Sem importância                        |
| Proveitoso                        |   |   |   |   |   |   |   | Não é proveitoso                       |
| Significativo                     |   |   |   |   |   |   |   | Não faz diferença                      |
| A aula fica mais participativa    |   |   |   |   |   |   |   | A aula fica mais monótona              |
| Facilita a compreensão da matéria |   |   |   |   |   |   |   | dificulta a compreensão da matéria     |
| Atrai a atenção da turma          |   |   |   |   |   |   |   | Dispersa a atenção da turma            |
| Provoca discussões interessantes  |   |   |   |   |   |   |   | As discussões não levam a lugar nenhum |
| Legal                             |   |   |   |   |   |   |   | Chato                                  |
| Complementa a aprendizagem        |   |   |   |   |   |   |   | Atrapalha a aprendizagem               |
| Incentiva a aprendizagem          |   |   |   |   |   |   |   | Desestimula a aprendizagem             |
| deixa os alunos mais críticos     |   |   |   |   |   |   |   | Confunde a cabeça dos alunos           |

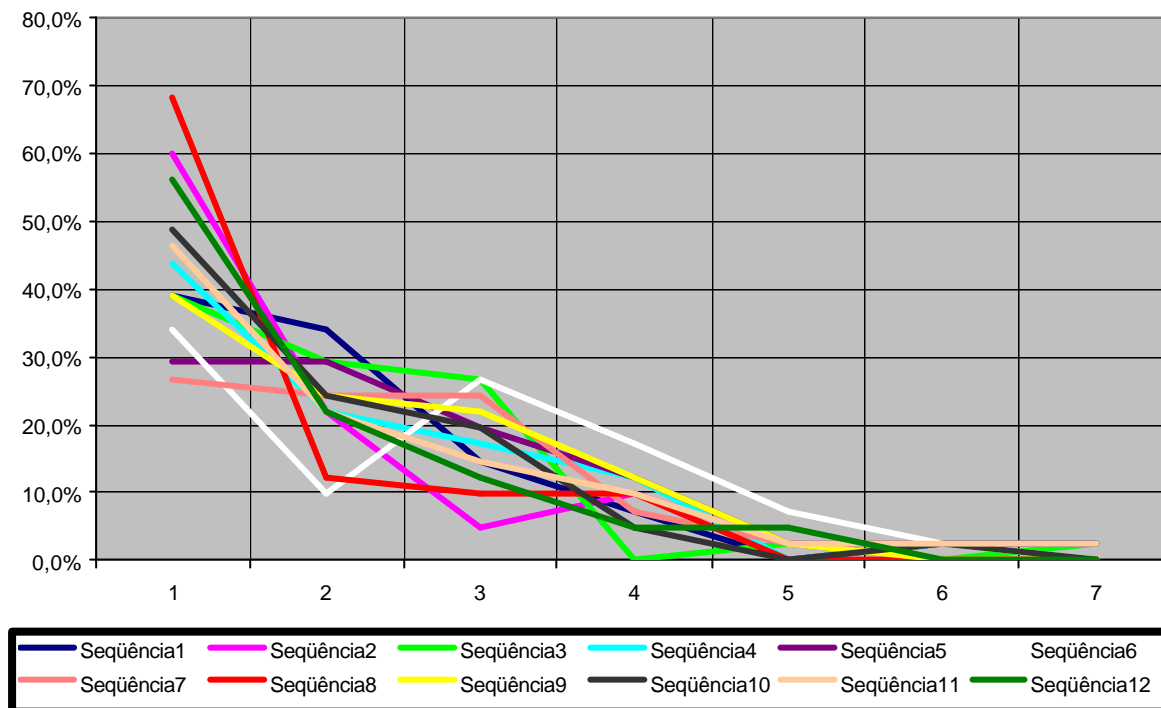
### ANEXO 3

### DIFERENCIAL SEMÂNTICO – 1º ANO



### ANEXO 3

### DIFERENCIAL SEMÂNTICO – 2º ANO





### ANEXO 3

### DIFERENCIAL SEMÂNTICO – 3º ANO

