

NARRATIVA ESCOLAR E TEXTO MIDIÁTICO: SUBSÍDIOS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

ZANCHETA JR., Juvenal – UNESP-Assis – zancheta@assis.unesp.br

GT: Educação e Comunicação / n.16

Agência Financiadora: Núcleo de Ensino da UNESP / CNPq

Apresentação

No presente artigo, observam-se as características da narrativa ficcional ou cotidiana, predominante na escola, e as características dos textos informativos da imprensa, tomados como manifestações representativas do universo midiático. O objetivo é mostrar diferenças, mas principalmente semelhanças no trabalho feito pela escola e pela mídia, esboçando subsídio para a reflexão acerca de propostas de formação de professores para lidar com textos e tecnologias de informação contemporâneas.

Narração e Notícia

O uso da linguagem verbal na escola mostra-se como prática predominantemente narrativa. Numa perspectiva mais abrangente, norteado pela sociologia funcionalista, o ideário escolar constituiu-se como uma macronarrativa: a passagem dos jovens pela instituição escolar esteve ligada, ao longo dos séculos XIX e XX, aos valores de identidade burguesa, de civilização e, em termos mais recentes, de preparação para a cidadania e para o trabalho. À escola coube a responsabilidade de levar às gerações iniciantes a idéia de mundo articulado e possível de ser explicado como um conjunto orgânico.

Mesmo criticada, tal perspectiva deixa ainda marcas claras. A escolarização do conhecimento científico passa em boa parte pelo exercício de narrar, de associar conteúdos à vida dos alunos ou pelo exercício de associar esses conhecimentos de modo a compor uma idéia de mundo minimamente integrado. O entendimento de conteúdos a partir do expediente narrativo continua a ser recurso privilegiado tanto em disciplinas específicas como no conjunto do fazer pedagógico. Em levantamento coordenado por Chiappini (1997), observa-se predominância da narração e de procedimentos relacionados a ela entre as propostas textuais solicitadas pela escola desde as séries iniciais. Não por acaso, uma das

maiores dificuldades encontradas pelos estudantes na passagem para o Ensino Médio é justamente substituir procedimentos narrativos por procedimentos dissertativos. Um exemplo disso é o estranhamento quanto a substituir um sujeito concreto, factual, centrado no ‘eu’, típico da narração primária, pelo sujeito abstrato, impessoal, abrangente, próprio do discurso dissertativo (Perroni, 1990).

Costa (2002) vê relação de continuidade entre a cultura oral que chega à Idade Média, a cultura impressa e depois audiovisual, e a cultura digital dos dias de hoje, a partir da narrativa de ficção. O prestígio da narrativa é também observado no terreno midiático contemporâneo, onde predomina a informação rápida, pontual. Não somente as novelas, um gênero com grande aceitação no país, mas também os próprios telejornais seguem, de maneira geral, regras do melodrama (cujos laços são tipicamente narrativos). Martín-Barbero (1997) afirma que o apreço pelo melodrama, na América Latina, configura-se como fator de resistência da cultura popular em relação às propostas de vanguarda, da elite sócio-econômica e da própria indústria cultural (ainda que o melodrama seja explorado por essa mesma indústria).

No trabalho com a linguagem verbal na escola, o peso do contorno narrativo é evidente. Antes a literatura clássica e mais tarde a chamada ‘literatura de consumo’ (como as obras ficcionais para a infância e juventude), bem como os contos e as crônicas, consolidaram um paradigma de uso da linguagem na escola. Mesmo nas duas últimas décadas, quando as orientações oficiais e os próprios lingüistas dirigem suas atenções para modelos textuais mais ligados ao dia-a-dia, os textos literários mantêm prestígio. A seleção de textos ficcionais com temáticas e linguagem próximas do cotidiano, a intensificação da pesquisa pedagógica e desenvolvimento de recursos para se lidar com os clássicos (com auxílio de adaptações para o cinema, entre outros expedientes), além da própria capacidade de tais textos estabelecerem diálogo com as novas gerações, são também fatores determinantes para a manutenção desse paradigma narrativo no trabalho escolar.

No universo dos textos literários, os de maior trânsito no Ensino Fundamental são aqueles que mais se aproximam da fábula, com organização que deixa transparecer os pilares da ação, do movimento e do transcorrer do tempo. Não é arriscado dizer que quanto mais destoante desse perfil, mais difícil a inserção de uma determinada obra no cenário escolar, mesmo entre os próprios professores. Aí estaria uma das explicações para o

estranhamento em relação aos textos introspectivos ou àqueles que fazem sobressair o arrojo no uso da linguagem. Por outro lado, disciplinas como a matemática, a física, a química, nas quais nem sempre é simples estabelecer conexões imediatas entre noções específicas e a vida das pessoas, tendem a enfrentar maior resistência na sala de aula.

O texto noticioso, por seu turno, não se sobrepõe aos esquemas narrativos, considerados até mesmo como uma competência cognitiva específica (Rocco, 1998). Para Van Dijk (1992), a seleção, os modos de apresentação do fato e de constituição textual seriam mediados por um código social comum, regulador das componentes da notícia. Se, por um lado, existe o gosto por notícias extraordinárias, como as que reportam acidentes e crimes, configurando-se uma ‘tendência à negatividade’, por outro, tais notícias requerem o que Van Dijk chama de ‘busca de reequilíbrio’ (1988): no caso de um crime, um desdobramento esperado será ouvir ou saber dos procedimentos a serem adotados pela polícia; um terremoto sugere formas de associação para o combate aos danos, bem como a quantificação dos recursos necessários à reconstrução daquilo que foi destruído.

A complexidade da vida cotidiana acaba reduzida a fatores mínimos, oferecendo uma visão articulada sobre as coisas, de fundo narrativo. Bignell (1997), falando acerca do arranjo que os programas de notícias fazem para tornar o mundo um todo orgânico, chama isso de perspectiva mítica:

A sociedade é... representada como naturalmente hierárquica em termos de eventos, pessoas, lugares ou assuntos; há uma codificação em termos de importância de cada um desses temas. O discurso da notícia considera a sociedade como algo consensual ou operada por um acordo informal e cooperativo entre seus membros. A nação é unificada, mas vista como diversa, plural e fragmentada. Há igualdade perante a lei, interesses partilhados entre os membros da população, igualdade de oportunidades e uma cultura e herança comum, com as quais se formam as bases de uma sociedade consensual. Mas este modelo consensual mítico não pode, portanto, explicar divergências exceto pela decodificação de algo irracional ou criminal. Ações dissidentes do modelo (como protestos dos defensores dos animais, greves, atos terroristas ou criminosos, etc.) são freqüentemente enquadrados em relação à real ou potencial violência, algo que se configura como uma concreta maneira de codificar estes grupos, percebidos como ameaça ao consensual processo democrático. (p.127)

O texto na imprensa tende a ser organizado, em geral a partir de expedientes do registro escrito formal, mesmo quando se está diante de uma notícia apresentada num telejornal. Sua linguagem se aproxima do padrão de prestígio, com pretensa objetividade e

assepsia, pretendendo diferenciar-se da narrativa mais convencional. Mas, além dos esquemas macro-narrativos mencionados antes, outros expedientes garantem proximidade em relação aos esquemas conhecidos pelas pessoas. Em termos de telejornal, algumas características narrativas são evidentes: a roupagem coloquial da linguagem; a tipificação das personagens apresentadas; as oposições internas (o bem contra o mal, o justo contra o injusto) ou externas (o político denunciado por desvio de dinheiro público mostrado como um vilão, posto diante do cidadão/leitor, que assiste impotente à corrupção); a apresentação quase intimista do telejornal¹. Em termos de jornal impresso, o exercício narrativo é mais sutil: o farto uso de fotografias (elas contam histórias); o sensacionalismo (que varia dependendo do veículo ou perfil da notícia); os infográficos, que recuperam, passo a passo, a história de um determinado fato ou processo, colocando-o na linha cronológica; a pesquisa permanente de mercado, que ajuda a definir a pauta dos jornais em função da receptividade de seus textos pelo potencial público leitor. Parte dos recursos utilizados na televisão também aparecem no impresso, como as oposições e mesmo a familiaridade alcançada entre determinados jornais e jornalistas, e seus leitores.

O pouco tempo disponível para chamar a atenção, a necessidade de concisão, a pluralidade de recursos para a informação e o caráter cada vez menos ritualizado do contato entre o jornal e o leitor ajudaram na consolidação de um desenho de notícia simplificado, menos centrado na organização linear e mais atento aos elementos que potencialmente podem atrair a atenção. A necessidade de um produto menos ‘verticalizado’ em termos de conteúdo torna-se premente num país como o Brasil, onde a circulação dos maiores jornais² é limitada e existe a hipótese concreta de que o tempo disponível para a leitura do jornal impresso esteja diminuindo³. O texto noticioso concentra seus esforços em sua apresentação inicial: um título claro, uma fotografia e uma abertura com a súmula dos

¹ O programa com maior audiência média da história da televisão brasileira, o Jornal Nacional, é apresentado, há anos, por um casal casado. Afora a carreira como jornalistas, a vida familiar dos dois também é objeto de atenção do público. Anteriormente, o desenho ‘familiar’ também era evidente: criado em 1969, durante mais de duas décadas, esse telejornal foi apresentado por um mesmo locutor. Outros apresentadores também tiveram vida longa à frente do Jornal Nacional.

² A tiragem média do jornal com maior circulação no país está em um milhão de exemplares por dia, num país com cerca de 170 milhões de habitantes.

³ De acordo com pesquisa recente realizada pela Universidade Estadual Ball (EUA), o leitor norte-americano, cuja tradição de imprensa escrita é bem mais arraigada do que a brasileira, dedica 12,2 minutos por dia aos jornais impressos. Esse tempo cai para 3,6 minutos por dia para leitores de 25 a 34 anos (*Folha de S. Paulo*, 12.11.2005, caderno Ilustrada).

eventos considerados os mais importantes para o leitor valem muito mais do que o restante do conjunto da informação. A continuidade da notícia leva em conta a sua precariedade: antes de publicada, ela pode ser ‘cortada’ em algum ponto do texto, para economizar espaço na página.

De um lado, do ponto de vista formal, notícia e narrativa são textos cada vez mais distintos. A estrutura da notícia ou da reportagem distancia-se daquilo que Labov & Waletzky (1967) chamam de *resumo*, como sendo a primeira etapa da narrativa, pois a introdução dos textos jornalísticos empreende antecipação de determinados elementos e não do conjunto da informação. Os demais passos da narrativa, segundo aqueles autores, também surgem diluídos ou inexistem (*orientação, complicação, resolução, avaliação e coda*). O modelo de Larivaille (1974), mais próximo da tríade *contextualização – desequilíbrio – reequilíbrio*, também não dá conta de explicar a concentração de elementos decisivos no início do texto jornalístico.

Por outro lado, no plano do discurso⁴, os gêneros noticiosos mantêm traços narrativos. Em lugar da tensão distribuída ao longo do texto, na busca de um clímax, a tensão antecipada, colocada desde o início⁵; em lugar da ordem cronológica, a ordem da relevância ou pertinência dos dados, mas sem descuidar do tempo; em lugar da interlocução mediata, dependente de um crescendo de relações internas havidas no próprio texto, a interlocução imediata, dependente do suporte, do narrador (no caso de um telejornal, por exemplo) e do suposto interesse do leitor. Preservam-se ainda as oposições, a teatralização, a tipificação, o próprio suspense⁶. Em que pese o texto curto, direto e objetivo da notícia ofuscar a idéia de onipresença (também um traço narrativo), tal idéia está embutida na própria hierarquia de informações (dentro de uma notícia e mesmo dentro do jornal) que se propõe para o jornal impresso ou na presença do apresentador do telejornal, supondo resumir o que aconteceu de mais importante no Brasil e no mundo em cerca de 30 minutos.

⁴ Grosso modo, em termos de Linguística, por discurso entendemos a somatória das características textuais, contextuais e ideológicas, entre outras, que conferem significado social à linguagem, inclusive anteriormente a um determinado texto.

⁵ Importante frisar que os diferentes esquemas de construção da reportagem, mesmo levando o leitor a um clímax ou a uma conclusão, não deixam de antecipar, logo no título e nos primeiros parágrafos, os principais dados relacionados ao evento divulgado.

⁶ O semblante e o jeito de narrar, as manchetes e as chamadas em si, as imagens mostradas no início do telejornal ou dos blocos de notícias são expedientes que aumentam o suspense e tendem a prender a atenção do leitor. No caso do gênero noticioso impresso, por outro lado, o impacto da informação em chamada na primeira página, com diversos ingredientes possíveis (entre eles a imagem), também levam ao suspense.

Nos dias de hoje, as particularidades formais observadas na narrativa convencional e no texto jornalístico ajudam a reforçar a distinção entre cultura escolar e cultura midiática. Tal distinção, em âmbito maior, é vista do seguinte modo, por Jacquinet (1998):

Tudo opõe de fato a escola e os meios...em seus papéis concorrentes da transmissão da cultura e da formação dos sujeitos individuais e sociais:

- Um é voltado para o passado (o patrimônio), os outros só se interessam pela atualidade.
- Um repousa sobre a lógica da razão, os outros sobre a surpresa do acontecimento...
- Um ignora (ignorava?) a lógica econômica, os outros só funcionam segundo ela.
- Um constrói-se na durabilidade, os outros na efemeridade.
- Um procura formar os cidadãos, os outros os consumidores.
- O estudo dos meios valoriza a subjetividade enquanto a objetividade é subjacente a todas as disciplinas ensinadas na escola.

Podemos declinar também outras oposições, notadamente em aproximação aos modos de apropriação dos conhecimentos:

- Na escola, que é obrigatória, e demanda esforço, o saber transmitido é selecionado, construído, arquitetado segundo uma progressão definida, que se desenvolve no tempo, reputada como objetiva e intemporal, a mesma para todos e igualmente distribuída, ... dá lugar a uma avaliação sistemática. A escola torna-se um lugar privilegiado, em relação ao mundo exterior, encarregada de transmitir a cultura do saber... e é por isso melhor adaptada aos jovens de meios sócio-culturais mais favorecidos.

- Nos meios escritos e audiovisuais, o que é transmitido é menos saber do que informações (o que não é a mesma coisa). O saber-informação é fracionado, descontínuo, "em mosaico" como se costuma dizer. O que é privilegiado é "o aqui e agora", o rápido e o efêmero, "a encenação" (da informação) mais do que o conteúdo; o sensacional e o emocional mais do que o racional e o abstrato.

Em lugar de uma instituição, simbolizada em boa parte pela figura do professor, responsável por organizar e transmitir o conhecimento de forma linear ou 'narrativa', a cultura midiática, de acordo com Jacquinet, mostra uma diversidade de sujeitos, externos à escola, como difusores de conhecimentos 'em mosaico'. Como a escola e o professor devem se situar diante de um quadro como esse? Para Jacquinet (1998), são três os percursos de formação para enfrentar tal quadro:

- Formação para a manipulação das técnicas e dos aparelhos.
- Formação para a especificidade dos meios e tecnologias, como tecnologias intelectuais e não apenas como informação.
- Formação para seu uso pedagógico.

Para o primeiro [percurso] é necessário confiar nos alunos, que sabem fazê-lo freqüentemente bem melhor que nós [adultos]: ao menos para as aprendizagens básicas (gestão de arquivos, tratamento de textos, tabelas, banco de dados...)

Para o segundo, é necessário introduzir os princípios básicos da educação para os meios na formação inicial dos docentes, assim como na formação continuada...mas como ensino tão obrigatório como a formação didática, à qual ele está ligado... E é aí que se introduz uma grande diferença entre os meios de massa e os NTIC:

- Para os meios de massa como "objeto de estudo", trata-se de aprender a analisá-los de um triplo ponto de vista do "poder" econômico e ético (político) que os produz, da "montagem e emissão" que constrói as mensagens e da audiência que lhes dá "significado".

- Para as tecnologias informáticas e para as redes, o que deve ser ensinado é o tratamento e a geração de documentos (palavras-chave, indexação,...).

- Para o terceiro, [são necessárias] competências profissionais que não se adquirem senão pela experiência. É aí que precisamos de novos modos de formação, ao invés de contar com os estágios e outras modalidades formais de informação que mostraram bem os seus limites:

- Porque essas tecnologias pedem competência em procedimentos (onde aprender e fazer estão intimamente ligados) e que esses conhecimentos são instáveis e em constante evolução;

- Porque seu desenvolvimento implica não somente o individual, mas o coletivo, não somente certos docentes e certos alunos, mas o estabelecimento inteiro.

Nos três casos, trata-se de ações abrangentes voltadas para a leitura, para a produção e para a manipulação de técnicas e tecnologias. Esses percursos englobam aparentemente todos os flancos do trabalho que precisaria ser feito para tornar mais equilibradas as relações entre a escola e a mídia. A proposta de Jacquinet foi encampada pelo Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (NCE/ECA-USP), pólo a partir do qual se desenvolveu uma das propostas de maior fôlego no país, nos dias de hoje, voltada ao diálogo entre a escola e a mídia: a Educomunicação (Soares, [2006]). No entanto, talvez seja pertinente fazer algumas observações sobre o perfil operatório que se empreende nessa proposta, principalmente em se pensando na escola brasileira.

Professores e textos noticiosos

Em oficinas realizadas nos últimos anos, com centenas de professores da escola básica, procuramos mostrar a diferença entre a narração e a exposição. Tratava-se de

momento em que colocávamos em prática a noção de lide⁷, previamente trabalhada. Esse exercício foi proposto a partir da configuração mostrada abaixo:

Observe a história que aconteceu a um homem logo que ele acordou, pela manhã, em sua casa. A partir dessas informações, elabore uma notícia, com um ou dois parágrafos. Dê um nome ao homem e defina o dia e a hora do acontecimento:

1. abre os olhos;	12. abre a porta;
2. consulta o relógio de cabeceira;	13. vê um homem caído na soleira;
3. levanta-se;	14. corre o olhar em torno;
4. vai ao banheiro;	15. constata não haver ninguém no corredor;
5. escova os dentes;	16. abaixa-se;
6. lava o rosto;	17. toca o homem com os dedos;
7. ouve a campainha da porta;	18. sente que o corpo está frio e rígido;
8. enxuga-se às pressas;	19. percebe que é um cadáver;
9. sai do banheiro;	20. corre para o telefone;
10. caminha até a porta;	21. disca o número da Central de Polícia ⁸ .

Com poucas exceções, professores de Língua Portuguesa e de outras disciplinas, sediados em centros maiores ou cidades menores, apenas resumiram a história, enfocando, basicamente, o susto ou o fato de alguém ter encontrado um cadáver, numa determinada manhã, como no exemplo a seguir:

O Sr. José da Silva, ontem, logo ao se levantar, estando ainda no banheiro, ouviu soar a campainha à sua porta. Ele abriu a porta e deparou-se com o corpo de um homem caído, já frio e rígido. Ligou imediatamente para a polícia.

O lide historiado é uma das alternativas para se iniciar um texto jornalístico, mas o fato de quase a totalidade dos professores apenas resumir a história mostra a dificuldade de se estabelecer uma ordem de relevância para as informações. Um lide canônico começaria mais ou menos assim:

Um homem ainda não identificado foi encontrado morto ontem no corredor do prédio A, na rua X, zona oeste da cidade Y. O corpo estava em frente à porta do apartamento de Fulano de Tal. O morador afirmou ter avisado a polícia assim que abriu a porta e viu o cadáver, por volta das 23h.

⁷ Expediente convencional do jornalismo, o lide ou abertura do texto informativo concentra-se no primeiro parágrafo, trazendo os dados considerados relevantes para o conjunto que se pretende para a notícia. O lide não traz necessariamente o principal dado de um acontecimento, mas aquele a partir do qual o jornal quis organizar o conjunto da informação. Nos dias de hoje, essa estrutura não é mais tomada como uma ‘camisa-de-força’. Entretanto, permanece como regra manter nos primeiros parágrafos do texto as informações consideradas mais relevantes sobre o acontecimento.

⁸ LAGE, N. *Estrutura da Notícia*. São Paulo: Ática, 1987. p. 20 (exercício adaptado)

Em 2006, em cerca de 20 oficinas realizadas no projeto Teia do Saber, envolvendo um total aproximado de 400 professores⁹, propusemos um exercício parecido, mas cuja compleição deixava ainda mais clara a necessidade de distanciamento em relação à história para se construir o lide. Na atividade, os professores deveriam ler a seqüência de ações abaixo e colocar-se no papel do repórter para escrever um lide para a notícia sobre tal acontecimento:

1. Humberto Silva e Fernando Souza são dois jovens de 13 anos de idade, residentes na zona sul de Itaporanga;
2. Eles passavam pela praça São Benedito no sábado, dia 30 de julho, por volta das 23h;
3. Eles voltavam de um passeio. Foram paquerar na avenida Rui Barbosa;
4. De longe, eles viram um homem bem jovem, apontando uma arma para um homem mais velho, do outro lado da praça;
5. Eles pararam e ficaram no escuro de uma árvore, vendo de longe a cena;
6. O homem mais velho tentou reagir e tomar a arma do jovem;
7. Na disputa pela arma, o homem mais velho acabou levando um tiro e caiu desfalecido;
8. O jovem com a arma mexeu rapidamente nos bolsos do homem caído e saiu correndo;
9. Os vizinhos ouviram o barulho do tiro e saíram para ver o que tinha acontecido;
10. Ao verem o homem caído, sangrando, ligaram para a polícia;
11. Humberto Silva e Fernando Souza saíram correndo;
12. A polícia chegou, levou o homem para o hospital, mas ele chegou lá morto;
13. A polícia voltou ao local, procurou pistas, mas não encontrou suspeitos nem testemunhas;
14. Na manhã seguinte, o repórter de um jornal foi até a praça para tentar obter informações, mas não conseguiu nada;

⁹ Profissionais ligados à rede estadual de ensino de São Paulo, atuantes nas regiões de Marília, Presidente Prudente, Assis e Tupã. Trata-se de centros urbanos com população entre 90 mil (Assis e Tupã) e 200 mil habitantes (Marília e Presidente Prudente). O público envolvido era composto professores de Língua Portuguesa (em sua maioria), História, Geografia, Ciências, Matemática, Biologia, Física e Educação Artística, entre outras disciplinas. O projeto Teia do Saber foi desenvolvido pela UNESP, para a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, em 2005 e 2006.

15. Fez então sua notícia a partir das informações que obteve da polícia.

O exercício foi realizado também depois de os professores receberem informações acerca da produção da notícia e sobre a diferenciação entre narrativa e texto noticioso. No conjunto produzido, cerca de metade dos docentes resumiu, mantendo a ordem original dos eventos. Mais da metade dos textos contém elementos não disponíveis para o repórter responsável pela elaboração daquele texto jornalístico. Eis um exemplo:

Humberto Silva e Fernando Souza, residentes na zona sul de Itaporanga, foram testemunhas de um assassinato na Praça São Benedito. Por volta das 23h, quando voltavam de um passeio na avenida Rui Barbosa, os dois viram um homem, que parecia bem velho...

Em outro momento da oficina, pedimos aos professores que reescrevessem o título abaixo, utilizando um registro de linguagem menos sensacionalista e mais neutro em relação ao conteúdo da informação dada:

Bebum rasga a esposa com 33 facadas
Criou caso só porque o filho foi numa festa¹⁰

Mais da metade dos professores propõe a morte da esposa. São comuns também afirmações de que se tratava de um alcoólatra ou então de que o caso era uma tragédia provocada pelo consumo de álcool ou por uma banalidade (o filho ter ido a uma festa). Além de informarem acerca de um homem que feriu sua mulher com 33 facadas, os professores optaram pelo pré-julgamento, compondo um quadro mais tenso, porém acabado, em relação à proposta do título original.

Em outro exercício, aqui descrito apenas em parte, os professores escreveram o lide acerca de uma história cujo percurso era, resumidamente, o seguinte:

- a) O aluno X assistiu em casa a mais uma briga de seus pais, pela falta de dinheiro, quando se preparava para ir à escola;
- b) Chegou atrasado, entrou na sala e foi questionado pelo professor, que se recusou a prosseguir a aula enquanto X não fosse à direção pedir autorização para permanecer em classe;

¹⁰ *Jornal Notícias Populares*, 02.05.1994.

- c) Provocado por um companheiro, que o acusa de estar atrapalhando a aula, X parte para a agressão física. A polícia é chamada para acabar com a briga. Os dois garotos acabam machucados;
- d) A direção da escola chama os pais dos alunos para discutir sobre o caso;
- e) Um jornal propôs-se a publicar a notícia sobre o episódio, a partir do boletim de ocorrência resultante da briga entre os dois garotos. No boletim, não consta o caso familiar de X.

Mais uma vez, cerca de metade dos textos produzidos pelos professores reúne ingredientes que extrapolam o limite das possibilidades de um repórter. Boa parte deles atrela o confronto entre os alunos com a briga ocorrida na casa de X. São comuns respostas como ‘Briga na escola é resultado de lar desestruturado’, ou então ‘Alunos se agrirem por causa de crise na família de um deles’. Muitos professores não atentaram, num primeiro momento, para o fato de que a remissão ao problema familiar, num texto jornalístico, seria algo bastante complicado para o jornalista, pois haveria exposição de uma questão privada.

Enfim, as situações acima descritas mostram, de início, que falta aos professores domínio acerca da técnica jornalística. Tal problema poderia ser equacionado com um trabalho específico de preparação para lidar com os gêneros noticiosos, algo que não demandaria muito tempo, carecendo apenas de política específica para tanto. Mas as respostas aos exercícios propostos, marcadas em boa parte pela insistência em compor um conjunto articulado para as histórias, e pela opinião expressa e em muitos casos moralizante, talvez sirvam de ponto de partida para outras considerações em termos de formação de professores:

- a) o traço da onipresença que atravessa o exercício docente indica mais do que o simples desconhecimento da técnica jornalística: deixa entrever o quadro de relações pedagógicas marcadas pela sociologia funcionalista, que confere papéis determinados – mas bem marcados - aos diferentes agentes sociais. No caso do professor, para além do domínio de um gênero textual específico, vale o domínio do todo, que é posto ou mantido num quadro acabado: a transitoriedade da notícia parece ser algo incômodo. Note-se que entre os professores que participaram dos três últimos exercícios mencionados, todos afirmaram ter contato regular com meios de informação. Para eles, as principais fontes de informação são os telejornais e, em

seguida, as revistas, os jornais, a internet, o rádio e os próprios companheiros. Significa dizer que a informação noticiosa circula abertamente na escola¹¹; não há desconhecimento quanto ao gênero – no máximo, existe falta de prática na produção desses textos. No entanto, prevalece o exercício de manter narrativas bem marcadas, não raramente com fundo moral. Está em jogo um desenho que atravessa a história da escola: o de mover-se por histórias;

- b) na esteira da proposta de Martín-Barbero (1997), o exercício narrativo, na escola, pode ser tomado como uma forma de resistência a outros tipos de discurso – inclusive o multifacetado discurso midiático. A organização das coisas do mundo a partir de um sujeito (o professor) explícito e pulsante (como o mostram os procedimentos do melodrama) e não retórico (como na notícia, cujos expedientes técnicos tendem a distanciar o texto do próprio sujeito-autor) é também uma forma de fazer valer o conhecimento do professor diante do conhecimento midiático – este disponível a partir de recursos mais atraentes do que os da sala de aula e com níveis de credibilidade capazes de ofuscar o saber docente. Essa resistência pode ter como causa a dificuldade de se lidar com um universo de informações tão invasivo (caso da mídia), bem como pode significar a simples recusa a continuar aprendendo:

Todos aprendem. As diferenças situam-se no nível de valorização social dessas aprendizagens (por exemplo, é muito útil para a própria sobrevivência aprender a pescar com meios bastante modestos, mas esse conhecimento tem muito pouco valor no mercado do conhecimento).

Todavia, em algum momento da vida, essa disponibilidade para a aprendizagem diminui, ou, em suma, fica limitada a uma certa área de *expertise*. Não é fácil mobilizar as capacidades de aprendizagem de um adulto para conteúdos inteiramente novos. E também me parece adequado caracterizá-los como *losers* (perdedores). Os grupos europeus de psicólogos e psicopedagogos que estão trabalhando sobre a reciclagem dos adultos que precisam mudar de tipo de atividade profissional (dentro ou fora da mesma empresa) reconhecem que o problema é difícil e não se resolve com a alegre expressão *lifelong learning*. (Ferreiro, 2001,p.11)

¹¹ Na maior parte das coleções aprovadas nas avaliações de 2002 e 2005 do Programa Nacional do Livro Didático, para a disciplina de Língua Portuguesa, os textos jornalísticos compõem mais da metade do volume das obras. Em algumas coleções, ocupam quase a totalidade dos livros.

- c) o exercício narrativo situa o sujeito num mundo minimamente planificado, oferecendo a possibilidade de uma ordem maior, algo que o discurso midiático isolado não promove, dada a fugacidade da informação. O traço narrativo é um dado cultural agregador, ao passo que a cultura midiática é desagregadora (ao promover, de diferentes formas, a individualidade, sobretudo pela via do consumo). Assim, as práticas narrativas afinam-se com relações coletivas¹², ao passo que as práticas midiáticas são, a princípio, individualizantes. Esse quadro tende a ser preocupante se se observa que, nos dias de hoje, a questão da ética, por exemplo, deixou de ser mediada pela Igreja ou pelo Estado, passando a ser definida a partir do próprio sujeito. Ética tornou-se um conjunto de valores que varia de pessoa para pessoa. A preocupação é maior ainda, no entanto, quando se observa que os meios de comunicação promovem uma mediação diluída apenas no plano do discurso (fomentando-se o consumo, por exemplo). Em termos de macro-discurso, por outro lado, há uma enorme convergência: grande parte da informação que circula nos dias de hoje é produzida a partir da ação de monopólios; são eles que oferecem as bases para a configuração daquilo que é ético ou não. Por cultural e histórica que seja, a prática narrativa escolar não tem condições de se contrapor e nem mesmo de oferecer-se como alternativa ao macro-discurso midiático, ao menos nas condições atuais da formação dos professores para os meios e tecnologias da informação;
- d) os livros didáticos de Língua Portuguesa trazem um sem-número de textos informativos de imprensa, tratando de temas os mais diversos. Circulam ainda na escola outros muitos textos noticiosos. É pouco provável que esses textos sejam memorizados em termos de dados isolados, posta a diversidade de informações de que dispõem. Os textos são lidos de acordo com esquemas cognitivos culturalmente arraigados. Uma notícia trabalhada em sala de aula tenderá a permanecer na memória do aluno a partir não apenas do dado que ela traz, mas também do modo como foi tratada, do contexto em que isso se deu, das ligações dessa notícia com a vida do aluno. Em que pese o fato de um dos objetivos do exercício com textos

¹² Observe-se que, na pesquisa citada anteriormente, uma das formas de informação mencionadas por parte dos professores foi justamente o contato com outros colegas.

noticiosos ser a compreensão acerca do ponto de vista a partir do qual se constrói a notícia, é razoável acreditar que um determinado dado, por parcial que seja, para ser assimilado, venha a fazer parte de uma narrativa maior (que pode incluir ainda outros pontos de vista). Questionados sobre sua disponibilidade para tratar do texto midiático em sala de aula (proveniente da tevê, dos jornais impressos ou de outros meios), muitos professores participantes das oficinas mencionadas (cerca de 70% deles) afirmaram dedicar algum tempo para tanto. Quando respondem sobre o modo como fazem isso, boa parte aponta o comentário em sala de aula como uma das estratégias mais recorrentes. Se, por um lado, é possível justificar essa prática a partir da precariedade de recursos, por outro, tal prática mostra a necessidade não apenas de dar voz aos alunos ou ao professor (que leva para a sala elementos que considera relevantes), mas de fazer com que as impressões do grupo sejam ajustadas a uma narrativa comum à escola;

Considerações finais

Ao longo deste texto, procuramos mostrar semelhanças e diferenças entre a experiência narrativa da escola e a experiência expositiva da mídia. Especulamos sobre a hipótese de o traço narrativo, ficcional ou não, que perpassa a história da escola, apresentar soluções de continuidade no terreno da mídia. Tomamos para isso, principalmente, o exemplo dos textos noticiosos. Nesse sentido, embora o aspecto mais visível da experiência dos professores com textos informativos seja a falta de domínio sobre o gênero noticioso, algo que se justificaria a partir das peculiaridades do universo escolar, conforme o quadro proposto por Jacquinet (1998), práticas realizadas no plano discursivo podem apontar um quadro mais complexo, porém até certo ponto passível de integração. Antes de insistir nas diferenças, algo que forçosamente tende a achatar a experiência escolar – pois a experiência midiática, além de mais atraente, conta hoje com muito mais prestígio social –, propomos apontar para as semelhanças entre as duas culturas.

Os projetos de formação de professores para lidar com meios e tecnologias de informação devem levar em conta, primeiramente, a responsabilidade da escola de ‘corrigir

os efeitos, valorizando as diferentes formas e modalidades de aprendizado dos conhecimentos, dos comportamentos e dos valores, colocando-os a serviço da formação do cidadão...’ (Jacquinot, 1998). No entanto, essa nova formação, afora a necessidade de problematização da experiência docente, a fim de integrá-la ao universo midiático e torná-la mais eficaz, deve, acreditamos, valorizar o traço narrativo que organiza o conhecimento escolar. A manutenção desse discurso ‘territorializado’ e onipresente, lento e linear, próprio da escola, pode servir menos ao anacronismo e à apresentação edulcorada do mundo, e mais para preservar e reconstituir a identidade do discurso escolar, sobretudo para que ele possa ombrear com o macro-discurso monopolista e cada vez mais uniforme dos meios de comunicação.

Referências bibliográficas

BIGNELL, J. *Media Semiotics: an introduction*. Manchester: Manchester University Press, 1997.

BUSATO, Luiz R. O binômio comunicação e educação: coexistência e competição. *Cadernos de Pesquisa*, n. 106, p. 51-80, março 1999.

CHIAPPINI, L. (coord.) *Aprender e ensinar com textos: aprender e ensinar com textos de alunos*. São Paulo: Cortez, 1997.

COSTA, C.M.C. *Ficção, comunicação e mídias*. São Paulo: Senac, 2002.

FERREIRO, E. O mundo digital e o anúncio do fim do espaço institucional escolar. *Pátio*, ano IV, n. 16, fev./abr. 2001.

JACQUINOT, J. O que é um educador? I Congresso Internacional de Comunicação e Educação. São Paulo, maio 1998. Disponível em: www.usp.br/educoradio/cafe. Acesso em 06 de abril de 2007.

LABOV, W.; WALETZKY, J. Narrative analysis: oral versions of personal experience. In: *Essays on the verbal and visual arts*. Washington: University of Washington Press, 1967.

LARIVAILLE, P. L’analyse (morpho)logique du récit. *Poétique*, Paris, 19, 1974.

MARTÍN-BARBERO, J. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

PERRONI, M.C. Considerações sobre a aquisição do discurso dissertativo. *Leitura: Teoria e Prática*, Campinas, ano 9, n. 16, dez. 1990.

ROCCO, M. T. F. Escola, Meios de Comunicação e a relação professor-aluno. Entrevista por Roseli Figaro. *Comunicação & Educação*, São Paulo, n. 13, set./dez. 1998.

SOARES, I.O. Alfabetização e Comunicação: o papel dos meios de comunicação na formação de jovens e adultos ao longo da vida. Disponível em www.usp.br/nce. Acesso em 1º de fevereiro de 2006.

VAN DIJK, T.A. *Cognição, discurso e interação*. São Paulo: Contexto, 1992.

VAN DIJK, T.A. *News as discourse*. Hillsdare: Erlbaum, 1988.