

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

**LEITURA CRÍTICA DE TEXTOS DA MÍDIA: DESNATURALIZANDO
DISCURSOS HEGEMÔNICOS EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO
ENSINO FUNDAMENTAL II**

Belo Horizonte
2018

CAMILA EMANUELE DE OLIVEIRA ABREU

**LEITURA CRÍTICA DE TEXTOS DA MÍDIA: DESNATURALIZANDO
DISCURSOS HEGEMÔNICOS EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO
ENSINO FUNDAMENTAL II**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagem e letramentos.

Linha de Pesquisa: Leitura e produção textual: diversidade social e práticas docentes

Orientador: Prof. Dr. Leandro Rodrigues Alves Diniz

BELO HORIZONTE

Faculdade de Letras da UFMG

2018

A1

Abreu, Camila Emanuele de Oliveira.

Leitura crítica de textos da mídia [manuscrito] : desnaturalizando discursos hegemônicos em aulas de língua portuguesa do ensino fundamental II / Camila Emanuele de Oliveira Abreu. – 2018.

223 p., enc. : il., tabs., color., p&b.

Orientador: Leandro Rodrigues Alves Diniz.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de pesquisa: Leitura e Produção Textual: Diversidade Social e Práticas Docentes.

1. Leitura (Ensino fundamental) – Estudo e ensino – Teses. 2. Gêneros textuais – Teses. 3. Leitores – Reação crítica – Teses. 4. Compreensão na leitura – Teses. 5. Discurso midiático – Teses. I. Diniz, Leandro Rodrigues Alves. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD : 372.4



Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Letras
Programa de Pós-Graduação em Letras

Dissertação de Mestrado Profissional em Letras, de título *Leitura crítica de textos da mídia: desnaturalizando discursos hegemônicos em aulas de língua portuguesa do ensino fundamental II*, de autoria de Camila Emanuele de Oliveira Abreu, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Prof. Dr. Leandro Rodrigues Alves Diniz (orientador)
UFMG

Profa. Dra. Elzimar Goettenauer de Marins Costa (titular)
UFMG

Profa. Dra. Ana Cecília Cossi Bizon (titular)
Unicamp

Prof. Dr. Luciano Magnoni Tocaia (suplente)
UFMG

Data de aprovação: Belo Horizonte, 28 de fevereiro de 2018.

DEDICATÓRIA

Ao meu amado pai, José Antônio Honório de Abreu, que me presenteou com o meu primeiro livro e me ensinou o valor do conhecimento, alavancando-me aos mais altos objetivos profissionais e acadêmicos, até mais que aqueles que ele próprio alcançou devido às agruras da vida. A ele, que conferia meus cadernos, ia às reuniões escolares e, por várias vezes, sentado à porta da cozinha, disse-me sobre seu desejo de me ver uma mulher realizada. Onde quer que esteja, receba este título de Mestre, por me ensinar tudo o que sei sobre humanidade, amor e humildade. Mesmo sem muito estudo, o senhor foi o melhor mestre que eu poderia ter.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à minha família: ao meu marido David, pelo apoio e compreensão com o meu segundo casamento com a Academia. À minha amada mãe, por ser a pessoa que mais me ajudou a conciliar as inúmeras atividades do dia a dia com o mestrado, por oferecer afago para minh'alma nos momentos de angústia e desespero e por me amar incondicionalmente; sem esse amor, certamente não teria conseguido chegar até aqui. À minha irmã, Carolina, por transcrever os áudios das aulas deste projeto. Ao meu irmão, Fabiano, por me fazer rir com sua irreverência e bom humor. Cada um contribuiu com um ingrediente especial para a receita da minha vitória.

Ao meu grande Mestre e orientador, Leandro Diniz, em primeiro lugar, pela generosidade com que acolheu minha ideia de projeto, ainda nebulosa no princípio; e pela paciência, zelo e profissionalismo com os quais me guiou às teorias necessárias para trilhar um rumo. Com toda a certeza, você foi o melhor orientador que eu poderia ter. Aprendi muito nesse processo de construção sob sua supervisão. Muito obrigada!

Às professoras que compuseram minha banca de qualificação, Elzimar Goettenauer e Carla Coscarelli, pelas valiosas contribuições.

A todos os demais professores do Programa Profletras, Adriane Sartori, Antonio Augusto, Cristiano de Barros, Edson Santos, Elzimar Goettenauer de Marins Costa, José Olímpio, Júlio César Vitorino, Leiva Leal, Luiz Antônio Prazeres e Luiz Francisco Dias. Vocês apontaram veredas dentre os caminhos tortuosos da linguagem, do letramento, das práticas docentes e da produção de texto.

À CAPES, que disponibilizou recursos financeiros sem os quais eu jamais poderia me manter no Mestrado.

À diretora da escola na qual apliquei o presente projeto pedagógico, pela solicitude e entusiasmo com as minhas ideias. É muito bom trabalhar com pessoas que têm brilho nos olhos, como você.

À professora de História, pela parceria na co-construção do projeto de ensino.

Aos meus queridos alunos, com quem aprendi muito, me diverti e me emocionei durante o desenvolvimento deste projeto. Minha gratidão a vocês se expressa no legado deixado por essa pesquisa.

Aos meus colegas de mestrado, pelos momentos prazerosos que vivemos durante esses dois anos. Sentirei saudades!

Enfim, a todos os que, de alguma forma, contribuíram para que o projeto fosse desenvolvido. Mais que a titulação, é o momento de enaltecer a transformação nas vidas envolvidas neste projeto, inclusive na minha, por meio da interação, da leitura de textos e, sobretudo, da leitura de mundo.

Todo o sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo.

Michel Foucault

RESUMO

Este trabalho propõe a análise de um conjunto de atividades de leitura crítica e reflexiva, por meio de oficinas de leitura de diversos textos veiculados na mídia brasileira. As atividades foram desenvolvidas nas aulas de língua portuguesa, na educação básica, com uma turma de 8º ano de uma escola pública municipal. O trabalho foi dividido em três etapas distintas. A primeira delas objetivou diagnosticar o perfil socioeconômico e os interesses de leitura dos alunos, tendo em vista os hábitos de leitura de mídias impressas, televisivas e virtuais. Posteriormente, os estudantes participaram de oficinas de leitura de textos jornalísticos e publicitários, convergentes com os interesses elencados na primeira etapa, a fim de lançar sobre esses um olhar reflexivo quanto aos posicionamentos adotados pelos veículos de comunicação e também quanto aos impactos sociais da disseminação e recepção passiva desses enunciados. A terceira etapa consistiu na verificação do progresso alcançado com as oficinas de leitura crítica, por meio da produção de vídeos de divulgação e alerta sobre os interesses dos textos veiculados na mídia, a fim de conscientizar o público sobre a importância de uma leitura crítico-reflexiva desses textos – jornais, telenovelas, publicidades, etc. Para isso, foi criado um canal na plataforma Youtube, de livre acesso pela comunidade escolar, no qual foram postados os vídeos produzidos pela turma. Os resultados obtidos evidenciam mudanças na forma como alguns alunos percebem a mídia brasileira. O projeto de ensino propiciou ressignificações importantes para alguns alunos, conduzindo-os à compreensão do fato de que as escolhas linguísticas, visuais e discursivas não são aleatórias, mas movidas por posicionamentos ideológicos.

Palavras-chave: Leitura crítica – mídia – discurso.

ABSTRACT

This work proposes the analysis of a set of activities of critical and reflexive reading, through reading workshops of several texts conveyed in the Brazilian media. The activities were developed in Portuguese language classes, in basic education, with an 8th grade class from a municipal public school. The work was divided into three distinct stages. The first one aimed to diagnose students' socioeconomic profile and reading interests, taking into account the reading habits of printed, television and virtual media. Subsequently, the students participated in reading and journalism texts, converging with the interests listed in the first stage, in order to launch a reflexive look at the positions adopted by the media and also on the social impacts of dissemination and dissemination. passive reception of these statements. The third step consisted in verifying the progress made with the critical reading workshops, through the production of publicity videos and warning about the interests of the texts conveyed in the media, in order to raise public awareness about the importance of a critical-reflexive reading of these texts - newspapers, soap operas, advertisements, etc. For that, a channel was created on the Youtube platform, freely accessible by the school community, in which the videos produced by the group were posted. The results obtained show changes in the way some students perceive the Brazilian media. The teaching project provided important re-significations for some students, leading them to an understanding of the fact that linguistic, visual, and discursive choices are not random but driven by ideological stances.

Keywords: Critical reading - media - discourse.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Capa Super Notícia 05/09/2017	41
Figura 2: Oficina 1 – discussão em grupo.....	48
Figura 3: Visita à Sempre Editora	56
Figura 4: Oficina 2 no laboratório de informática.....	58
Figura 5: Oficina 2 na sala de aula – preenchimento da tabela na lousa.....	59
Figura 6: Hierarquia de relevância das notícias, conforme respostas dos alunos a partir da leitura do texto - Editores de primeira página revelam quais são os critérios para as manchetes dos jornais.....	70
Figura 7: A traição das imagens Renné Magritte (1898-1967).	84
Figura 8: Imagem jornalística – Manifestação contra as reformas trabalhista e previdenciária.....	86
Figura 9: Manchetes do jornal Folha de São Paulo do Reuters Journal sobre as manifestações de 28/04/2017, contra as reformas trabalhistas e previdenciárias.....	88
Figura 10: Publicidade Volkswagen Kit de extraproteção.....	92
Figura 11: Exemplos de slides utilizados na Oficina de Fotografia.....	106
Figura 12: Fotografias produzidas pelos alunos.....	108
Figura 13: Informe publicitário L'Oreal	112
Figura 14: Capas dos quatro exemplares do Jornal Super Notícias analisadas no projeto de ensino.	117
Figura 15: Protótipo da camiseta de divulgação do canal Olhar Crítico (frente e costas).	130
Figura 16: Turma com a camiseta de divulgação do canal.	130
Figura 17: Passeata contra o racismo.....	133
Figura 18: Tela do Youtube com o vídeo produzido pelos alunos.	134
Figura 19: Tela do Youtube com o vídeo: “Descubra algumas ideias ‘escondidas’ nas publicidades”.....	136
Figura 20: Reprodução das telas do Youtube com duas cenas do vídeo: “O machismo na mídia”.....	137
Figura 21: Comentário de usuário no canal Olhar Crítico (1).	144
Figura 22: Comentário de usuário no canal Olhar Crítico (2).	144
Figura 23: Comentário de usuário no canal Olhar Crítico (3).	145

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Circulação média diária no período de janeiro a dezembro de 2015.....	42
Tabela 2: Respostas dos alunos – Oficina 1, Etapa 1.....	51
Tabela 3: Resultado da discussão promovida na Etapa 1 da Oficina 1.....	53
Tabela 4: Respostas dos alunos – Oficina 2, Etapa 2.....	61
Tabela 5: Resultado da comparação das características visuais das notícias jornalísticas e das publicidades do jornal Super Notícias.	110

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Seções de jornal apreciadas pela turma.....	38
--	----

Sumário

Introdução.....	14
Capítulo 1 – Fundamentação Teórica.....	18
1.1 Concepções de leitura e escrita e suas implicações no ensino de língua portuguesa.....	18
1.2 Uma proposta discursiva para o ensino de língua portuguesa.....	24
1.3 Notas sobre o funcionamento discursivo da mídia.....	26
Capítulo 2 – Cenário e metodologia de pesquisa	32
2.1 Natureza e apresentação da pesquisa.....	31
2.2 Procedimentos de geração de registros.....	32
2.3 A escola e a turma.....	33
2.4 O jornal Super Notícia.....	38
Capítulo 3 – O desenvolvimento do projeto de ensino	45
3.1 Conhecendo melhor a mídia jornalística.....	46
3.2 Um fato, múltiplas versões.....	74
3.3 A espetacularização das notícias televisivas.....	77
3.4 Foto x fato: a diferença é uma letra?.....	82
3.5 Jornal e publicidade: uma relação de intersecções e distanciamentos.....	107
3.6 "Espreme que sai sangue" - Um olhar para o jornal Super Notícia.....	115
3.7 Culminância do projeto: canal "Olhar Crítico".....	125
Considerações Finais	147
Referências.....	152
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO SOBRE O PERFIL SOCIOECONÔMICO E CULTURAL	158
APÊNDICE B - PROJETO DE ENSINO	165

Introdução

Como ponto inicial, cabe-nos refletir sobre o papel das aulas de Língua Portuguesa nos anos finais do ensino fundamental, ciclo no qual se espera que os alunos já estejam alfabetizados e tenham capacidades básicas de leitura e escrita. Conforme as Prerrogativas dos PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais, terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental (1998, p.7), um dos objetivos do ensino de Língua Portuguesa é levar o aluno a “posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas”.

Esse objetivo do ensino de Língua Portuguesa traz consigo a necessidade da abordagem dos aspectos sociais, históricos e culturais da vida humana. Essa relação indissociável entre língua e sociedade, língua e história e língua e cultura é crucial nas aulas de língua portuguesa. Os textos veiculados na mídia brasileira são exemplos emblemáticos dessa relação, e o trabalho com eles pode propiciar uma rica experiência com os usos linguísticos em prol de propósitos bem definidos.

Diante disso, acreditamos que o desenvolvimento de um projeto de ensino que contemple gêneros discursivos da mídia é uma forma de propiciar discussões sobre cultura e sociedade. Soares (2000) ressalta que a escola não pode ficar alheia ao fenômeno midiático, devendo esse ser incorporado às práticas pedagógicas. Segundo a autora, “[...] o paradigma da educação no seu estatuto de mobilização, divulgação e sistematização de conhecimento deve acolher o espaço midiático da comunicação como produção e veiculação da cultura” (*ibidem*, p. 56). Essa afirmação vai ao encontro do fato de que os alunos, mesmo antes da fase de escolarização, já estão imersos em uma cultura letrada, e a mídia é uma agência que exerce papel significativo nesse processo de letramento, dadas as suas características lúdicas, seu alcance, sua facilidade de acesso e, principalmente, seu poder de influência.

Nesse sentido, a ideia de se trabalhar com a leitura crítica de textos da mídia surgiu em função da minha percepção como professora sobre a necessidade de desenvolver nos alunos a capacidade de ler criticamente informações a que têm acesso, propagadas por mídias impressas, televisivas e virtuais. Tal necessidade se manifesta na convivência diária nas aulas de língua portuguesa, durante as quais muitos deles reproduzem discursos disseminados pela imprensa brasileira, sem uma reflexão mais aprofundada sobre seu posicionamento.

Esse intenso contato dos alunos com as mídias será considerado na proposição de um projeto de leitura e escrita, a fim de tornar essas práticas significativas para os alunos. Se não há sentido na realização de uma produção ou leitura de textos, não há, em geral, envolvimento e motivação. Sobre isso, Costa Val (2008) alerta:

Um olhar sobre o que acontece em determinadas práticas de sala de aula revela que, na escola, [...] o aluno não escreve para ser lido, mas para ser corrigido. A lógica escolar elimina, desse modo, a atitude responsiva ativa, pois o aluno sabe de antemão que nada ou muito pouco pode esperar como resposta efetiva ao que produz (*ibidem*, p. 55).

Podemos presumir, a partir dessa reflexão da autora, que os alunos gostam de ler e escrever em redes sociais, blogs pessoais, tutoriais sobre moda, beleza ou jogos de videogames, porque, nesses ambientes, a leitura e produção de textos assumem propósitos para além da obtenção de uma nota. Nessas práticas sociointerativas, os alunos têm sua criatividade acionada, pois têm autonomia para exercer o papel de sujeitos da sociedade em que vivem, não somente para a aquisição de uma nota.

Essa reflexão reforça a convicção de que muitas práticas correntes em aulas de línguas devem ser remodeladas. Não se pode continuar tratando a língua em função de si mesma, desvinculada de uma realidade social, de uma cultura, de sujeitos que agem nela e por meio dela. A língua é uma atividade funcional e, como tal, deve estar a serviço das pessoas, com propósitos comunicativos reais e em situações pragmáticas. Para Antunes (2003), nas aulas de línguas:

ainda predomina uma concepção de língua como um sistema abstrato, virtual apenas, despregado dos contextos de uso, sem pés e sem face, sem vida e sem alma, “inodora, insípida e incolor”. Uma língua que, nesses termos, facilmente se esgota em um estudo da morfologia das palavras e da sintaxe das frases. Ou se satisfaz na exploração de nomenclaturas e classificações, com requintes de pormenores, beirando, na maioria das vezes, os dogmatismos infundados das abordagens simplistas (*ibidem*, 2003, p. 34).

A fim de romper o distanciamento entre as práticas escolares e as práticas sociais concretas dos estudantes, procurei conhecer seus hábitos de leituras, por meio da aplicação de um questionário inicial. As respostas, ao mesmo tempo em que evidenciaram o pouco gosto pela leitura literária, revelaram grande interesse por um jornal popular local, de formato tabloide: o Super Notícias. Esse interesse apontou para a necessidade de um trabalho pedagógico visando a um estudo crítico de textos da esfera discursiva jornalística, incluindo a reflexão sobre os posicionamentos ideológicos que eles veiculam e como se manifestam.

O elevado grau de midiabilidade evidenciado nas respostas ao questionário também joga luz na necessidade de se criar práticas instigantes e envolventes que preparem o aluno para ler criticamente em diferentes (multi)mídias e (multi)modalidades. Em resposta a esse desafio, esta pesquisa propõe um projeto pedagógico que reúne um conjunto de atividades de leitura e de escrita, com foco nos textos veiculados na mídia brasileira, em especial os jornalísticos e os publicitários. Esta pesquisa propõe-se, ainda, a analisar em que medida o projeto pedagógico contribuiu para a formação de alunos mais críticos e reflexivos.

A princípio, o projeto enfatizou o trabalho com o jornal Super Notícias, por ter sido o mais citado pelos alunos no questionário sobre seus interesses de leitura. No decorrer do desenvolvimento do projeto, a partir de manifestações de interesse da turma, agreguei ao trabalho alguns jornais televisivos. Mais adiante, o foco foi dado ao trabalho com imagens, especificamente, com uma pintura, uma fotografia jornalística e uma publicitária. Posteriormente, buscamos refletir sobre as intersecções e distanciamentos entre a esfera jornalística e a publicitária. Após as oficinas de leitura crítica desses textos, partimos para a fase de produção textual, que consistiu na criação de vídeos e de um canal no Youtube, no qual seriam veiculados, a fim de conscientizar o público sobre a importância da leitura crítica dos textos da mídia.

Embora a estruturação do projeto pedagógico tenha priorizado a diversidade de gêneros, de esferas discursivas, de modalidades e de semioses, ela constituiu um único eixo de trabalho com a língua/linguagem, por meio do qual busquei desenvolver nos alunos conhecimentos discursivos e linguísticos importantes para o exercício da cidadania.

Esta dissertação está organizada em três capítulos. No primeiro deles, intitulado *Fundamentação Teórica*, apresento e discuto as teorias que embasam esta

pesquisa. No segundo, denominado *Contextualização da Pesquisa*, apresento o contexto de desenvolvimento do projeto, os sujeitos participantes e os procedimentos de geração e análise de registros. Já no terceiro, disserto sobre o projeto de ensino propriamente dito e busco compreender a forma como os estudantes formulam suas percepções acerca dos textos lidos, a partir da mediação das atividades propostas. Nas considerações finais, discuto os resultados da realização do projeto de ensino, tendo em vista os objetivos pretendidos. Nesta seção, analiso também os pontos favoráveis e as limitações do projeto.

Capítulo 1 – Fundamentação Teórica

Neste capítulo, discutimos¹ as perspectivas teóricas que fundamentam o projeto de ensino apresentado nesta pesquisa e a análise dos registros gerados a partir da construção do projeto. É importante ressaltar que, dada a peculiaridade desta pesquisa, trazemos contribuições de diferentes estudos no campo das linguagens e letramentos.

Além disso, por se tratar de um trabalho pedagógico com leitura crítica de textos da mídia, incluindo a reflexão sobre os posicionamentos ideológicos que eles veiculam, mobilizei teorias da Análise Crítica do Discurso. Considerando-se ainda as multimodalidades e multisssemioses por meio das quais se manifestam os textos da mídia, tecemos, neste capítulo, algumas reflexões sobre o letramento multimidiático, além de discutir concepções contemporâneas de ensino de língua materna, que apontam para a importância do trabalho com diversas modalidades, gêneros discursivos e semioses.

1.1 Concepções de leitura e escrita e suas implicações no ensino de Língua Portuguesa

A linguagem é inerente à vida humana, como forma de expressão, de significação e de resignificação. No mundo contemporâneo, o ser humano está cercado de textos, de maior ou menor complexidade, veiculados em diversos tipos de canais, expressos verbalmente ou por imagens, gestos, expressões, cores e formas. Sendo assim, a leitura constitui uma capacidade importante na interação entre sujeito e mundo. A leitura será abordada, nesta pesquisa, não como a recepção passiva de textos, como mera decodificação, mas sim como um processo de construção de sentidos que demanda participação ativa do sujeito leitor.

Para Kleiman (2002), a leitura é um processo que se dá por meio da interação entre os diversos níveis de conhecimento do leitor: o linguístico, o textual e o de mundo. Nesse sentido, a autora defende que as atividades de leitura e escrita devem constituir o que ela denominou de “práticas situadas”, em prol da aprendizagem da língua escrita em seu uso social. Ela ainda ressalta que a escola é a principal “agência de letramento”

e deve repensar as atividades descontextualizadas, meramente metalinguísticas, tão privilegiadas no ensino de Português, durante muito tempo no Brasil.

Partimos então da concepção de que o leitor é um ser histórica e socialmente situado. Dessa forma, a significação que o leitor atribui a um texto está relacionada ao contexto de recepção (época, lugar, experiência de vida, relações interpessoais), em um constante diálogo com outros textos.

A noção de contexto implica, necessariamente, o aspecto cultural, podendo-se afirmar, portanto, que o processo de leitura está intimamente relacionado às construções culturais - valores, crenças e ideologias. Essa noção de cultura é indissociável de língua, como forma de interagir socialmente, de ver, ser, agir e pensar o mundo. Tendo em vista essa indissociabilidade entre língua e cultura, cabe ressaltar que, sem o contexto social, é impossível falar em cultura, já que esta não existe por si mesma. Geertz (1978) conceituou cultura como uma teia de significações:

Como sistemas entrelaçados de signos interpretáveis [...], a cultura não é um poder, algo ao qual possam ser atribuídos casualmente os acontecimentos sociais, os comportamentos, as instituições ou os processos; ela é um contexto, algo dentro do qual eles podem ser descritos de forma inteligível – isto é, descritos com densidade” (*apud* Santos, 2004, p.42).

Esses traços culturais influenciadores do ato da leitura, por sua vez, são propagados também por produções textuais. Nesse sentido, o leitor é, concomitantemente, produtor e produto, ativo e passivo, já que, ao mesmo tempo em que tem autonomia de questionar o que lê, de se autoquestionar, reinventando sua própria identidade, também é resultado (produto) da cultura na qual está inserido.

A abordagem sociocultural da leitura, que embasa a presente pesquisa, encontra respaldo na teoria de Mikhail Bakhtin (1895-1975). Segundo o filósofo, a dimensão social da linguagem humana é manifestada no processo de interação verbal, por meio da permanente e dinâmica atualização dos gêneros discursivos, que incluem todos os tipos de diálogos cotidianos, bem como enunciações da vida pública, científica, artística, filosófica. Considerando a dimensão dialógico-interativa da linguagem, podemos afirmar que toda leitura é um ato de interação entre o indivíduo e o mundo, tendo como balizador o meio social que envolve o indivíduo, tanto na situação imediata em que a interação se dá, quanto no contexto mais amplo, envolvendo a cultura e a realidade sócio-histórica.

Tomamos então a linguagem como forma de interação social entre interlocutores, vistos como agentes sociais. A partir desse princípio, acreditamos que a preocupação básica do ensino da língua materna deve ser levar o aluno não apenas ao conhecimento da gramática de sua língua, mas, sobretudo, ao desenvolvimento da interpretação e produção, de maneira crítica, de diferentes textos importantes para sua participação social em diferentes esferas da vida humana. Nesse sentido, esta pesquisa está embasada na concepção de leitura como ação social, vinculada a situações concretas de uso, considerando, portanto, sua relação com a cultura.

A esse respeito, Koch (2002, p. 17) concebe o texto como “o próprio lugar da interação e os interlocutores, como sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e são construídos [...]”. Dessa forma, os gêneros discursivos são concebidos como um instrumento para que os sujeitos se apropriem da linguagem. Para Bakhtin (2003, p.260), o uso da língua mantém relação íntima com as situações de atividade humana, dessa forma, ele salienta que:

A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma das esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais – mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissoluvelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros dos discursos (*ibidem*, p.260).

Conforme o autor, os gêneros são formas de textos criados pela sociedade, que funcionam como mediadores entre o enunciadador e o enunciatário, assim, nenhum gênero está desvinculado do contexto, mas contido nas esferas comunicativas. Conforme Bakhtin/Volochinov (1992), essas esferas se dividem em: esferas do cotidiano, em que se incluem as familiares, íntimas, comunitárias; e as esferas dos sistemas ideológicos, constituídos pela ciência, a arte, a religião, a política, etc. Em cada uma delas, há um conjunto específico de gêneros. Na esfera jornalística, por exemplo, há o artigo de opinião, o editorial, a notícia a reportagem, etc., na esfera

escolar, há o relatório, o debate, a avaliação, a aula, etc. e todas as esferas conversam entre si. Por isso, ao se ensinar um gênero, além das suas condições de produção imediatas, é preciso levar em conta a esfera discursiva a que pertence, pois ela determinará os espaços sociais que podem ou não ser ocupados pelos sujeitos.

Com relação ao trabalho com os gêneros no contexto escolar, Geraldi (1996) postula que, antes de qualquer atividade em sala de aula, é necessário considerar que toda e qualquer metodologia de ensino relaciona-se a uma opção política que envolve teorias de compreensão e de interpretação da realidade. Nesse sentido, o presente trabalho tem, entre seus objetivos, o de contribuir para que os alunos/cidadãos reflitam sobre as relações entre a mídia e as audiências, informação e poder, favorecendo seu potencial crítico frente aos textos com os quais lidam em seu dia a dia, preparando-os para a vida em sociedade.

Sobre a perspectiva crítica de leitura, adotamos o conceito de Paulo Freire que, embora não tenha utilizado em sua obra a expressão “leitura crítica”, ou “letramento crítico”, foi um dos precursores no Brasil a extrapolar o sentido de leitura como decodificação, contemplando-a como prática transformadora de indivíduos e, conseqüentemente, da sociedade da qual fazem parte. Daí sua célebre afirmação: “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 1983, p.22). Na perspectiva freiriana, a educação é um ato político, devendo, por isso, ser crítica e democrática. Seguindo esse preceito, a função da leitura deve ser também procurar desvelar e compreender as relações de poder que emanam da linguagem e oprimem camadas desprivilegiadas da sociedade.

A concepção de ensino da leitura adotada nesta pesquisa persegue a “Pedagogia da Autonomia” (FREIRE, 1996), que aponta a necessidade da mediação do professor para promover a passagem do conhecimento ingênuo para o epistemológico, valorizando as experiências do educando, estimulando e respeitando sua capacidade criadora. Dessa forma, o sujeito é conduzido a superar uma leitura automatizada do mundo, a partir da curiosidade de observá-lo e entendê-lo.

Compactuando com a visão freiriana, definimos leitura crítica como uma leitura libertadora, que leva o sujeito a desnaturalizar certas ideologias excludentes e questionar discursos, a partir da percepção de visões de mundo estereotipadas e discriminatórias. Assim, acreditamos que não podemos reproduzir em nossa prática docente a ideologia dominante. A escola deve incorporar gêneros discursivos da mídia,

enquanto práticas sociais significativas para os alunos, para oportunizar reflexões que ampliem sua criticidade.

Nesse sentido, a incorporação de gêneros midiáticos, tomando-os como discursos institucionais, traz consigo a necessidade de uma discussão sobre alguns conceitos, a começar pela distinção entre texto e discurso. Para Fiorin (2012):

Tanto o texto quanto o discurso são um todo organizado de sentido separado por dois brancos. Tanto um quanto o outro supõem uma organização transfrástica, o que significa que, ao mesmo tempo que o discurso tem a dimensão de uma frase (por exemplo, “Acesso restrito aos funcionários”), ele mobiliza estruturas de ordem diferente das da frase. Ademais, o sentido de uma parte depende da relação com o todo (*ibidem*, 2012, p.148).

Embora o autor estabeleça uma aproximação entre texto e discurso, baseada na relação de interdependência, ele demarca uma fronteira entre os dois conceitos, separando o território da imanência, própria do texto, do território do domínio da manifestação, próprio do discurso. Enquanto este é do plano da manifestação, do inteligível, aquele é do plano da expressão, do sensível. Em outras palavras, o texto é a materialidade do discurso; assim, um mesmo discurso pode concretizar-se em diversos textos, pois é anterior a eles. Ainda segundo Fiorin (1990), o discurso deve ser visto como objeto linguístico e como objeto histórico.

Essas teorias fundamentam a seleção do *corpus* textual para o projeto de ensino, enquanto conjunto de manifestações de discursos e produtos da enunciação midiática, uma vez que eles materializam, por meio de texto verbal e não-verbal, os valores ideológicos de uma formação social, o que confirma a afirmação de Fiorin (1990, p.32) de que “não existe visão de mundo desvinculada da linguagem”.

Face à ideia de que a linguagem é a mediadora entre o enunciador e a realidade, temos que todo texto se submete à maneira como ele representa a ordem social. Há de se considerar, portanto, a concepção de ideologia para balizar a condução dessa pesquisa. De acordo com Fiorin (1988, p.27), “comumente se chama de ideologia o conjunto de ideias, representações que servem para justificar e explicar a ordem social, as condições de vida do homem e as relações que ele mantém com outros homens”.

Assim, a vida social é construída na e pela linguagem e os discursos são lugar e suporte de lutas pelo poder.

O texto, como lugar de materialização ideológica, só tem sentido para um sujeito quando este o reconhece como pertencente à determinada formação discursiva. Os valores ideológicos de uma formação social estão representados no discurso por uma série de formações imaginárias, que designam o lugar que o enunciador e o enunciatário se atribuem mutuamente (PÊCHEUX, 1990).

A teoria da formação discursiva, da qual depende o conceito de discurso, foi primeiramente formulada por Michel Foucault. Pêcheux, por sua vez, absorveu a noção foucaultiana de formação discursiva e desenvolveu a sua própria. Para o autor, as formações discursivas são elementos relacionados diretamente com as formações ideológicas. Em uma formação social dada, é possível identificar um modo de produção específico que a domina e um conjunto de relações de classe que a compõe. As práticas sociais vigentes são a forma como essas relações de classe se materializam.

Considerando-se os textos da mídia como formações discursivas, eles materializam uma dada visão de mundo de seu enunciador. Essa formação discursiva, conforme Fiorin (1988), é ensinada a cada um dos membros de uma sociedade em seu processo de aprendizagem linguística. É com base nessa formação discursiva que o homem reage linguisticamente aos acontecimentos. Partimos então do pressuposto de que a mídia, enquanto agente discursivo, reproduz o discurso de uma dada classe social, de uma visão de mundo, falando e sendo falada por um discurso.

A relação entre discurso e ideologia é estreita, uma vez que o discurso é a concretização da ideologia. Assim, a concepção de ideologia é essencial para o desenvolvimento dessa pesquisa, pois embasa a reflexão fundamental que permeia todas as proposições do projeto de ensino: a de que não há discurso neutro, visto que ele expressa um ponto de vista a respeito da realidade.

A ideologia é objeto de estudo de Orlandi (1999, p. 46), segundo a qual ela é “a condição para a constituição do sujeito e dos sentidos”, na medida em que, diante de qualquer objeto simbólico, o sujeito é levado a interpretar, a buscar o sentido das palavras e das coisas. Assim, não há produção de sentido que escape da ideologia, na medida em que os sistemas de representação construídos por diferentes classes e grupos sociais definem a sua percepção do modo de funcionamento da sociedade.

A ideologia é, portanto, “a função da relação necessária entre linguagem e mundo” (ORLANDI, 1999, p. 47).

Hall também explica sua concepção de ideologia no âmbito da linguagem:

Por ideologia, refiro-me às estruturas mentais – as linguagens, os conceitos, as categorias, imagens do pensamento e os sistemas de representação que diferentes classes e grupos sociais desenvolvem com o propósito de dar sentido, definir, simbolizar e imprimir inteligibilidade ao modo como a sociedade funciona (HALL, 1996, p.26).

O autor define a sua compreensão de “ideologia” como sistema de representações, associando-a à noção de subjetividade, em termos de estruturas e práticas sociais e simbólicas. Diante disso, as instituições sociais tornam-se lugares do poder, transformando seu discurso, que é sempre particular, um dentre os que constituem o mesmo campo discursivo, em discurso universal. Nesse momento, ele é o discurso do poder (FIORIN, 2009, p. 6).

Para Maingueneau, campo discursivo é “um conjunto de formações discursivas que se encontram em concorrência, se delimitam reciprocamente [...]. Tal concorrência inclui tanto o afrontamento direto quanto a aliança, a neutralidade aparente [...] entre discursos que possuam a mesma função social e divergem sobre o modo como se deve ocupá-la” (1984, p. 28).

Retomando Foucault, Fairclough (1989) analisa como os discursos se ordenam com base na dominância e na marginalização. Ao discutir as relações entre discurso e mudança social, Fairclough (1989, p. 164) defende que “as imposições da economia e do estado sobre a vida têm resultado em problemas e crises da identidade social (...)”¹. O autor argumenta ainda que as relações mercadológicas acarretam um novo modo de organização e definição das práticas sociais e discursivas, em termos de produção, distribuição e consumo de mercadorias.

Diante disso, o projeto de ensino (cf. Apêndice 2), como discutiremos no capítulo 3, procura relacionar a materialidade de alguns textos da mídia com as

¹ Original: “The impingements of the economy and the state upon life have resulted in problems and crises of social identity [...]”. Tradução de Maria Carmen Aires Gomes.

condições de produção em que eles se inscrevem, de forma a sensibilizar os alunos para marcas linguísticas do funcionamento de ideologias hegemônicas, frequentemente reproduzidas na grande mídia. Assim, mais do que problematizar situações da vida social, as análises propostas no projeto de ensino visam a intervir no meio social de estudantes advindos de meios sociais desprivilegiados, por meio da mudança de consciência quanto à recepção de textos midiáticos.

1.2 Uma proposta discursiva para o ensino de língua portuguesa

O projeto de ensino, que constitui a parte central desta pesquisa, cuja co-construção analisaremos no capítulo 3, visa à análise crítica dos discursos da mídia, buscando auxiliar os estudantes a desenvolverem um posicionamento mais reflexivo diante da realidade social que os cerca, na medida em que o aluno consiga identificar pontos de vista e valores, incluindo eventuais preconceitos neles veiculados. Assim, um importante aspecto desse trabalho é a abordagem de temas atuais, em voga na mídia brasileira e com os quais os alunos mantêm contato diuturnamente. A discussão desses temas põe em relevo os componentes sociodiscursivo e sociocultural, em geral secundários nas aulas de língua (SERRANI, 2010).

A proposta de um trabalho dessa natureza nasce da minha percepção da necessidade de propiciar espaços de discussões sobre identidade, história e cultura nas aulas de língua materna. A convivência diária com os alunos me possibilita observar que suas percepções sobre si e sobre os outros, suas representações simbólicas do mundo – principalmente no que diz respeito às relações de consumo e poder – são fortemente influenciadas pelos discursos hegemônicos que atravessam suas práticas sociais, sobretudo os midiáticos.

Mobilizamos, então, a Proposta Multidimensional-Discursiva de Serrani (2010), que considera a interdependência entre três componentes: intercultural, língua e discurso, e práticas verbais. A integração entre esses componentes configura uma importante estratégia para desenvolver no aluno seu potencial crítico, sua percepção das múltiplas possibilidades de expressão linguística, inclusive da veiculação de posicionamentos ideológicos, na maioria das vezes, implícitos.

O **Componente intercultural** inclui a pluralidade e a diversidade dos conteúdos como condição básica para se compreender a dimensão heterogênea de

toda língua. Organiza-se em três eixos temáticos: Territórios e espaços; População, grupos sociais e dados históricos; e Realizações artísticas, científicas, ecológicas e outros legados culturais. Já o **Componente de língua/discurso** parte do princípio de que o texto não deve ser tido como soma de frases, já que não se restringe ao que o enunciador efetivamente formula num dado momento. Assim, esse componente considera o funcionamento discursivo e interdiscursivo do texto, a partir de sua materialidade linguística. Por fim, o **Componente de Práticas Verbais** é aquele em que ocorre a concretização interdependente dos componentes anteriores em práticas de leitura e escrita.

Conforme evidenciaremos no terceiro capítulo, propomos um trabalho de leitura e discussão das abordagens de temas diversos em textos da mídia visando à capacitação do aluno como leitor crítico dos mais diversos textos representativos de nossa cultura. Essa proposta concretiza-se na reflexão sobre a representação da mulher, do negro, do homossexual e do ideal de beleza, em jornais, revistas, novelas e outros gêneros midiáticos, principalmente os da esfera jornalística e publicitária, os quais são grandes formadores de opinião atualmente.

É importante ressaltar que, para isso, o professor de língua deve estar “apto para realizar práticas de mediação sociocultural, contemplando o tratamento de conflitos identitários e contradições sociais, na linguagem da sala de aula” (SERRANI, 2010, p. 15). Por isso, busquei sempre dar voz à diversidade de posicionamentos e de perspectivas, respeitando os diferentes modos de conceber as coisas, porém, suscitando a reflexão sobre a construção destes.

Embora constitua um projeto de cunho didático-escolar, buscaremos não reproduzir as desgastadas e artificiais propostas de leitura e produção de texto desvinculadas da realidade do aluno. Ao contrário, buscaremos propiciar uma oportunidade para que o aluno vivencie situações espontâneas de reflexão sobre nossa sociedade e cultura, por meio da utilização de textos que abordem temáticas culturais, não somente com o pretexto de trabalhar aspectos formais da língua em si.

Em suma, procuramos, com o desenvolvimento do projeto de ensino, favorecer a compreensão do funcionamento discursivo de notícias de jornal, telenovelas, publicidades e outros textos veiculados na mídia brasileira, trazendo à tona posições ideológicas em jogo e questões de poder e hierarquias sociais. Para tanto, as oficinas de leitura crítica de textos da mídia foram conduzidas à luz da abordagem integrada

entre os componentes culturais e os de língua-discurso, constituindo, para parte dos alunos, um espaço de rompimento de visões arraigadas e de estereótipos culturais.

1.3 Notas sobre o funcionamento discursivo da mídia

Para subsidiar o estudo do discurso das mídias, recorreremos aos estudos de Patrick Charaudeau (2006), para quem as mídias manipulam os indivíduos tanto quanto manipulam a si mesmas, na medida em que sua instância de produção estaria ligada à questão econômica, já que as mídias podem ser compreendidas como empresas cujo plano econômico interfere diretamente na “realidade” que as elas produzem.

Segundo o autor, nesse espaço de produção, estão em funcionamento as “condições semiológicas”, que são os critérios do que deve ser posto na ordem do discurso midiático. Além disso, é preciso ter em vista a instância das condições de recepção, a qual se refere ao público que consome a informação midiática e a interpreta de acordo com suas próprias condições. Atrelada a essas duas primeiras instâncias, há também a instância do texto, o produto midiático propriamente dito, em que o discurso se encontra materializado em texto.

Dessa forma, consideramos que, na análise crítica dos textos da mídia, o que produzimos são possíveis sentidos, o que o autor chama de “possíveis interpretativos”. Isso porque o sentido não é algo preestabelecido; ele é resultado da interação social. Para Charaudeau, o discurso, antes de ser uma representação do mundo, é uma representação de uma relação social, pois a linguagem emana da consciência da existência do outro.

Apoiando-nos na visão de Charaudeau, nesta pesquisa, consideramos discurso como o lugar onde saber e poder se articulam. A partir daí, podemos interpretar, por exemplo, como se dá a escolha das palavras que compõem uma manchete. Não sendo as palavras e a própria linguagem transparentes, as escolhas discursivas não são aleatórias, mas movidas por interesses ideológicos.

Charaudeau (2006) mostra também que, ao viver em sociedade, os sujeitos criam um jogo de regulação das práticas sociais, denominado por ele “contrato de informação midiático. Assim, cada veículo midiático (rádio, televisão e imprensa) se

constitui num dispositivo que influencia a constituição do discurso midiático, tendo cada um deles características próprias que definirão aspectos diferentes na enunciação.

O autor também contribui para esta pesquisa na medida em que analisa as estratégias de encenação da informação, demonstrando como a notícia é construída. Charaudeau parte da ideia de que a captação do fato não acontece sem que haja um filtro subjetivo. Nessa perspectiva, a realidade é construída a partir da seleção de acontecimentos que entrarão na ordem do discurso da mídia.

Outra reflexão importante para esta pesquisa é a discussão sobre manipulação midiática, na qual entram em confronto a denúncia de manipulação dos cidadãos *versus* a reivindicação de liberdade de expressão pelos veículos de comunicação. Charaudeau considera que o fenômeno da informação se compara a uma “máquina de informar”, entretanto, como produto humano, mediado pela linguagem, o discurso da mídia é carregado de intencionalidade. O autor então conclui que, de fato, há manipulação, mas de “uma maneira que nem sempre é proposital” (CHARAUDEAU, 2012, p. 252). Essa manipulação acontece na medida em que as mídias impõem suas versões sobre os acontecimentos e suas ideologias. Assim, conforme Charaudeau, “as mídias informam deformando” (*ibidem*, p. 253). Um dos objetivos a que se propõe este trabalho de leitura crítica de textos da mídia é buscar desvelar, com e para os alunos, o caráter prescritivo dos estereótipos veiculados nos discursos da mídia, sensibilizando-os para o fato de que essa tentativa de fixar uma forma única de apreensão da realidade afeta nosso comportamento, nossos posicionamentos ideológicos, nossos gostos, enfim, nossa visão de mundo e, conseqüentemente, nossas ações sobre ele.

Nessa proposição, procuramos ancorar a noção de estereótipo na perspectiva discursiva, segundo a qual ele constitui uma forma de identificação social, valores e julgamentos sob os quais se assenta o enunciado, mas que não se reconhecem na superfície textual explicitamente. Essa perspectiva pode ser associada à noção de pré-construído, introduzida por Pêcheux, nos anos 70. Trata-se de um domínio referencial que precede o discurso e é por ele retomado e reforçado. Dias (2006), ao tratar sobre a associação entre a noção de pré-construído de Pêcheux e os estereótipos da mídia, afirma:

[...] o estereótipo pode ser tomado por um elemento agregador que tende a instaurar espaço de aproximação e de reconhecimento através da mobilização desse domínio referencial de existência notória. Consolidado pelo uso e marcado pela convencionalidade, o estereótipo é uma representação fixada e partilhada por uma coletividade que depende dele para interagir (*ibidem*, 2006, p. 25).

Assim, abordaremos a noção de estereótipo sob a perspectiva discursiva, constituído de um modo de conhecimento e uma forma de identificação social que, acionado nos discursos da mídia, é atualizado e reforçado. Sob essa perspectiva, os estereótipos assumem caráter prescritivista, pois tendem a estabelecer visões de mundo e formas padronizadas de apreensão da “realidade”. De acordo com Dias (2006):

[...] os produtos midiáticos contam com a evocação de ideias e comportamentos preexistentes convertidos em senso comum, evocação que produz diferentes efeitos de sentido, mas que se funda em um único princípio: aproximar a instância de produção e a instância de recepção de forma que a segunda se identifique com a primeira e possa ter acesso e aceitar o que lhe é proposto (*ibidem*, 2006, p.31)

Seja na mídia televisiva, impressa ou virtual, os anúncios publicitários configuram um importante instrumento de imposição de valores e padrões sociais, exercendo uma forte influência na identidade dos sujeitos. Fairclough (1989) reconhece que a publicidade exerce significativa influência na vida moderna. Para isso, lançam-se mão de diversas estratégias persuasivas, planejadas meticulosamente e executadas com recursos técnicos e sofisticados. Os resultados, muitas vezes, têm o poder de moldar e recriar uma cultura.

Frente a um trabalho de leitura crítica de textos da mídia, incluindo-se os anúncios publicitários, faz-se necessária uma reflexão sobre as características desse gênero discursivo. O trabalho realizado com publicidades, nesta pesquisa, se ocupou do estudo da estrutura composicional do gênero, do estilo e do tema, sob uma perspectiva crítica de seu discurso, com vistas à percepção de representações sociais por parte das instituições anunciantes, por meio do estudo de algumas estratégias discursivas. Sobre essas estratégias, Melo (2006) fornece embasamento teórico a partir de seu argumento:

para que o consumidor em potencial do produto seja seduzido, é necessário que a publicidade estabeleça com o destinatário uma espécie de empatia, no sentido de fazer com que esse reconheça nela algo que tenha a ver com suas expectativas, suas atitudes, até seus fantasmas. Esse tipo de empatia pode ser estabelecido pela argumentação dirigida do enunciador ao destinatário, mas é, geralmente, favorecida pela criação de pequenas narrativas, cujos personagens, ações, lugares e objetos representados não deixam o espectador indiferente. Ao contrário, elas envolvem o espectador de tal forma que o levam a obedecer às regras de conduta propostas. Parece que, nesse caso, são mobilizadas representações coletivas, frequentemente estereotipadas, para que essas sejam reconhecidas pelo público-alvo (*ibidem*, p. 243-244).

Para Fairclough (1989), alguns discursos das sociedades modernas, como a publicidade, entrevista, aconselhamento/terapia incorporam ideologias e colonizam muitos campos sociais, para legitimar relações sociais existentes. Segundo ele, o discurso da publicidade tem potencial para “inserir a massa da população no sistema capitalista de mercadoria, atribuindo aos indivíduos o legitimado, e até mesmo desejável, papel de consumidores” (*ibidem*, p. 36). Ainda segundo o autor, o discurso publicitário torna-se aberto a processos de “tecnologização”, isto é, de cálculo, manipulação e desenhos econômicos, com a finalidade de sustentar o sistema capitalista fundado não na produção econômica, mas no consumismo.

Outro aspecto a ser considerado nesta pesquisa é a supremacia da lógica de mercado capitalista sobre os gêneros discursivos, mesmo aqueles que não pertencem à esfera discursiva da publicidade. Embora alguns especialistas considerem que o anúncio publicitário tem função periférica na composição do jornalismo, o que se observou em alguns textos objetos de leitura desta pesquisa foi um processo de hibridização, em função da marquetização.

Sobre isso, Fairclough (1989, p. 164) assevera que:

as imposições sociais de economia e do estado sobre a vida têm resultado em problemas e crises da identidade social [...], mudando o foco ideológico da produção econômica para o consumo, transformando assim a esfera cultural.

Esse argumento de Fairclough ressalta um aspecto valorizado pelo projeto de ensino apresentado nesta pesquisa: a maneira como a ordem socioeconômica baseada no domínio social influencia a configuração dos gêneros discursivos. Assim, mais do que relatar fatos, o jornalismo carrega interesses ideológicos, utilidades e desejos. Corroborando essa ideia, Marcondes Filho (1989, p. 13) observa que “a notícia é a informação transformada em mercadoria com todos os seus apelos estéticos, emocionais e sensacionais”.

Assim, é importante considerar essa tendência mercadológica dos gêneros da mídia, para analisar em que medida a leitura sem criticidade pode modelar os anseios e desejos do público contemporâneo. Diante disso, esta pesquisa propõe e analisa estratégias de leitura de textos dessa esfera discursiva e de outros discursos que incorporam a lógica publicitária, a fim de que os estudantes possam perceber ideologias e adotar comportamentos mais conscientes diante desses modelos impositivos, promovendo uma espécie de “descolonização social”.

Essa abordagem é cara a esta pesquisa, pois se relaciona à forma como os alunos percebem o mundo social a sua volta e categoriza-o de acordo com classificações pré-existentes. Pretendemos, então, a partir do projeto de ensino, analisar e, desnaturalizar representações cristalizadas, socialmente partilhadas e pretensamente imutáveis, dada a repetição midiática.

Para finalizar este capítulo, é importante retomar o principal interesse que move esta pesquisa: o de desnaturalizar as representações excludentes dos sujeitos na mídia. As teorias apresentadas aqui fundamentam, portanto, reflexões sobre a construção identitária pelo discurso, o que demanda uma concepção de texto e leitura que extrapole o campo linguístico-formal, atingindo a dimensão sociocultural e discursiva dos textos.

As discussões teóricas apresentadas apontam caminhos para que o projeto se efetive como uma possibilidade metodológica de leitura crítica. Antes, porém, de apresentar mais detalhadamente o projeto e as etapas de sua construção, é imprescindível considerar o contexto de sua concepção, bem como o perfil dos sujeitos envolvidos, para analisar em que medida tais fatores influenciaram os resultados obtidos. Tais serão nossos objetivos no capítulo a seguir.

Capítulo 2 – Cenário e metodologia de pesquisa

Neste capítulo, discutiremos as abordagens metodológicas que são mobilizadas nesta pesquisa. Apresentaremos a natureza da pesquisa, os procedimentos de geração e análise de registros e a contextualização da escola e dos sujeitos envolvidos. Essas informações são importantes para melhor compreender a relação entre o contexto social na qual está inserida esta pesquisa e a influência desses aspectos no processo de ensino e de aprendizagem.

2.1 Natureza e apresentação da pesquisa

Esta pesquisa configura-se como um estudo de caso, cuja natureza investigativa está pautada na pesquisa interpretativista, que, segundo Bortoni-Ricardo (2008):

não está interessada em descobrir leis universais por meio de generalizações estatísticas, mas sim em estudar com muitos detalhes uma situação específica para compará-la a outras situações. Dessa forma, é tarefa da pesquisa qualitativa de sala de aula construir e aperfeiçoar teorias sobre organização social e cognitiva da vida em sala de aula, que é o contexto por excelência para a aprendizagem dos educandos (*ibidem*, 2008, p. 17).

A situação real estudada foi a aplicação de um projeto de ensino com foco na leitura crítica de textos da mídia. Meu papel, enquanto professora, foi promover oficinas de aprendizagem para que os próprios alunos desempenhassem o protagonismo em todas as etapas de leitura e de produção textual. Além de exercer o papel participante, observei os resultados e efeitos pedagógicos, linguísticos e sociais, a partir da implementação de ações.

O projeto foi desenvolvido em uma Escola Municipal da periferia de Belo Horizonte, Minas Gerais. Os sujeitos envolvidos são alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, moradores do bairro e de outros circunvizinhos, com idades entre 12 e 15 anos, pertencentes às classes econômicas C e D.

Esta pesquisa propôs-se a analisar se um projeto de ensino poderia fomentar a criticidade dos alunos em relação aos textos veiculados na mídia, especialmente nos jornais populares. Para alcançar esse objetivo, organizamos o trabalho pedagógico em três etapas, conforme descrição a seguir:

1. Aplicação de um questionário, por meio do qual busquei conhecer o perfil socioeconômico dos educandos, bem como os gostos de leitura e concepções acerca da imprensa brasileira. O questionário foi respondido pelos alunos na aula de língua portuguesa, na escola, em formulário específico (Apêndice A).
2. Desenvolvimento do projeto de ensino, conforme planejamento integralmente apresentado no final desta dissertação (Apêndice B), constituído de seis oficinas de leitura e da etapa final de produção multimídia, que contempla a criação de vídeos. Essas oficinas de leitura foram constituídas de várias etapas cada uma, por meio das quais visei a desenvolver a leitura crítica dos alunos.
3. Análise dos registros das oficinas, com a síntese qualitativa das respostas, dos comentários e das manifestações dos alunos estimuladas pelas atividades. Essa análise será apresentada no capítulo 3, junto ao Projeto de Ensino.

O projeto de ensino, parte central desta pesquisa, foi desenvolvido em oitenta aulas de uma hora cada uma, iniciando-se em abril/2017 e finalizando-se em novembro/2017.

2.2 Procedimentos de geração de registros

Para registro dos dados gerados por meio dessa pesquisa, utilizei os seguintes instrumentos: o diário da pesquisadora; as gravações das aulas, em vídeo e áudio; as fotografias das oficinas; as fotos produzidas pelos alunos na oficina de fotografia; as respostas dos alunos ao questionário inicial (Apêndice A) e os vídeos produzidos pelos alunos².

² Disponíveis no canal *Olhar Crítico*: <https://www.youtube.com/channel/UCBrzy8NjsPRWKDLNk2Z-7hQ/videos?view_as=subscriber>. Acesso em: 10 jan. 2018.

As respostas ao questionário foram tabuladas, trazendo algumas informações quantitativas relativas aos gostos e às percepções dos alunos acerca da leitura de textos da mídia.

As gravações em áudio e vídeo, por sua vez, foram transcritas, e alguns trechos foram selecionados para integrar esta pesquisa, em razão de sua relevância na problematização dos aspectos naturalizados da mídia. É importante ressaltar que os nomes dos estudantes adotados nesta pesquisa são fictícios, para que suas identidades sejam preservadas.

As transcrições dos áudios foram realizadas de maneira simplificada. As pausas entre falas não foram sinalizadas com simbologia própria, apenas demarcadas por espaços em branco. Embora, em muitos momentos, tenha havido sobreposição de falas de dois ou mais alunos, no processo de análise, as falas foram organizadas e transcritas separadamente.

2.3 A escola e a turma

Antes de apresentarmos o projeto pedagógico propriamente dito, é necessário caracterizar a escola e a turma em que ele foi desenvolvido, para podermos analisar em que medida o perfil influenciou o processo e os resultados alcançados.

O projeto foi desenvolvido em uma escola municipal de Minas Gerais. A escola oferece Ensino Fundamental – anos iniciais e anos finais – e Educação de Jovens e Adultos (Ensino Fundamental). No primeiro turno, manhã, funcionam o Ensino Fundamental – séries finais – e uma turma de EJA - juvenil; no segundo turno, tarde, funciona o Ensino Fundamental – séries iniciais; e, no terceiro turno, noite, funciona o Ensino fundamental – EJA.

A escola é uma das maiores da rede municipal de Belo Horizonte, tanto em espaço físico quanto em contingente de alunos. Ela atende, atualmente, 1210 estudantes, divididos em 47 turmas, em três turnos. Ela conta com 150 funcionários, sendo 75 professores. Foi fundada em 1970, tendo, portanto, 48 anos de idade. Embora antiga e com a infraestrutura física danificada e carente de reformas, possui um conjunto de recursos materiais satisfatório, contando com os seguintes recursos: 28 computadores em pleno funcionamento no Laboratório de Informática; *Smart* TVs,

DVD, videogames, *notebook* e projetor multimídia, compondo a sala multimeios; um amplo acervo de literatura infanto-juvenil e videoteca. Todos esses recursos ficam à disposição do professor mediante agendamento.

Com relação aos espaços de aprendizagem, a escola é composta por 22 salas de aula, sala de professores, Laboratório de Ciências, duas quadras esportivas, (das quais uma é coberta); parque infantil (utilizado em algumas oficinas do projeto de ensino, propiciando uma aula debaixo de uma árvore, em roda, a céu aberto). Além disso, a escola possui biblioteca, secretarias, diretoria, cantina e pátio coberto.

A localidade onde está instalada a escola é residencial, com alguns pequenos comércios. Os estudantes da escola residem no próprio bairro, e nos circunvizinhos. Pelo fato de a escola ser antiga, muitos pais e mães de alunos estudaram na escola no passado, o que faz com que ela seja, em geral, valorizada e respeitada pela comunidade.

A violência e o tráfico de drogas são problemas sociais da região em que está situada a escola. Esses problemas se refletem nas práticas escolares em muitos aspectos, uma vez que os alunos presenciam diuturnamente troca de tiros, assassinatos e outros tipos de violência, inclusive a doméstica. Isso fica comprovado no relato deles mesmos, em diálogos formais e informais.

Na tentativa de enfrentar o problema da violência com educação, arte e cultura, a escola oferece a educação de tempo integral, por meio do projeto Escola Integrada, que possibilita aos alunos estenderem a permanência na escola por mais um turno, durante o qual se dedicam a oficinas de Capoeira, dança e música. No entanto, tal projeto é optativo, de forma que nem todos participam.

Ainda que a comunidade apresente problemas sociais de violência, são raras as situações de agressividade extrema na escola. De modo geral, há um respeito mútuo entre alunos e professores. O maior problema enfrentado pela escola não se relaciona à violência física, e sim à psicológica, manifestada por situações de *bullying* entre os colegas.

Com relação aos participantes da pesquisa, foram, ao todo, 33 estudantes do 8º ano do ensino fundamental, com idades entre 12 e 15 anos. Grande parte estuda na escola desde o 1º ano do ensino fundamental, sendo, um grupo bem entrosado. Eu sou a professora de Língua Portuguesa da turma desde o 6º ano, sendo este o 3º ano consecutivo de trabalho com o mesmo grupo. A continuidade do trabalho docente

me permitiu um conhecimento mais aprofundado das dificuldades e potencialidades de cada um, o que facilitou, em certa medida, o desenvolvimento do projeto.

A turma apresenta uma boa convivência à primeira vista, mas o convívio diário com alunos me possibilitou perceber conflitos entre grupos. Isso afeta bastante o clima das aulas, na medida em que desperta a competição uns com os outros, mas também a retração de alguns, principalmente nos momentos de exposição oral.

Ainda sobre o relacionamento entre colegas, é comum presenciar alunos chamando uns aos outros por apelidos vexatórios e constrangedores, geralmente relacionados a características físicas, como, por exemplo: “cabelo bombril”, “macaco”, “escravo”, “orca”, “Ivana³”, “gay”, etc. Uma situação, em especial, despertou a atenção do corpo docente, sendo tratado em conselho de classe. Um aluno da turma, corriqueiramente, vinha demonstrando posturas racistas com alguns colegas, constrangendo-os com apelidos como “cabelo ruim”, “macaco”, “carvão” e “escravo”.

A intolerância e discriminação manifestadas durante as aulas foram objetos de reflexão de todo o corpo docente, sendo abordados também neste projeto, em parceria com a disciplina de história, a qual buscou trabalhar os fatores históricos do Brasil relacionados à desigualdade social e à segregação do negro, que persiste na sociedade atual. Assim, unindo o panorama histórico ao tratamento dado pela mídia aos grupos minoritizados, pôde-se promover uma reflexão sobre as causas e consequências da exclusão social, tão danosas à sociedade. Esse assunto será detalhado no capítulo 3, na seção 3.7.1.

Mesmo estando à frente da turma por quase 3 anos, o questionário inicial me permitiu descobrir fatores inusitados e importantes para o desenvolvimento do projeto. Um dado interessante, demonstrado nos questionários analisados, é a grande quantidade de horas dedicadas à navegação na *web*. A maioria dos alunos possui acesso diário à internet (68%), pelo computador e/ou pelo *smartphone*, por mais de 5 horas por dia (58,6%), navegando, principalmente, por redes sociais e canais de vídeo. Também por meio do questionário inicial, foi possível notar que todos os alunos da turma fazem parte de pelo menos uma rede social.

Embora com menos representatividade em relação à internet, os canais abertos de TV são apreciados pelos alunos, principalmente as telenovelas da rede Globo e os

³ Personagem transexual da telenovela da Rede Globo ‘*A força do querer*’, contemporânea ao desenvolvimento do projeto.

seguintes telejornais: Jornal Nacional, Cidade Alerta e Brasil Urgente, da rede Globo, Record e Bandeirantes, respectivamente.

O questionário buscou investigar também o nível de escolaridade dos pais. Embora a maior parte dos alunos não tenha sabido responder à pergunta, foi possível notar que a maioria dos pais e mães não chegou a completar o ensino fundamental - 25% dos pais e 28% das mães. Uma pequena parcela chegou ao ensino médio - 12,5% dos pais e 28% das mães. As respostas demonstraram que poucos pais tiveram acesso ao ensino superior - somente 6,3% dos pais e 15,6% das mães.

Esse questionário também se dedicou à sondagem dos interesses de leitura dos alunos. As respostas evidenciaram que apenas 15% dos alunos afirmaram gostar de ler. Essas respostas sugerem que a concepção de leitura dos alunos é restrita às práticas de leitura de gêneros valorizados pela sociedade, como livros de literatura clássica, por exemplo. Assim, podemos perceber que eles não consideraram as práticas de letramento envolvidas no acesso a redes sociais, por exemplo, como leitura. Talvez, se as tivessem considerado, as respostas seriam diferentes, visto que a maioria participa delas, por vontade própria.

Embora 85% da turma tenham revelado a ausência de gosto pela leitura, os dados do questionário revelaram um grande interesse por um jornal local, o Super Notícia - 88% declararam ter algum contato com essa mídia. Com relação à predileção de seções, o questionário permitiu observar os seguintes gostos, conforme gráfico 1:

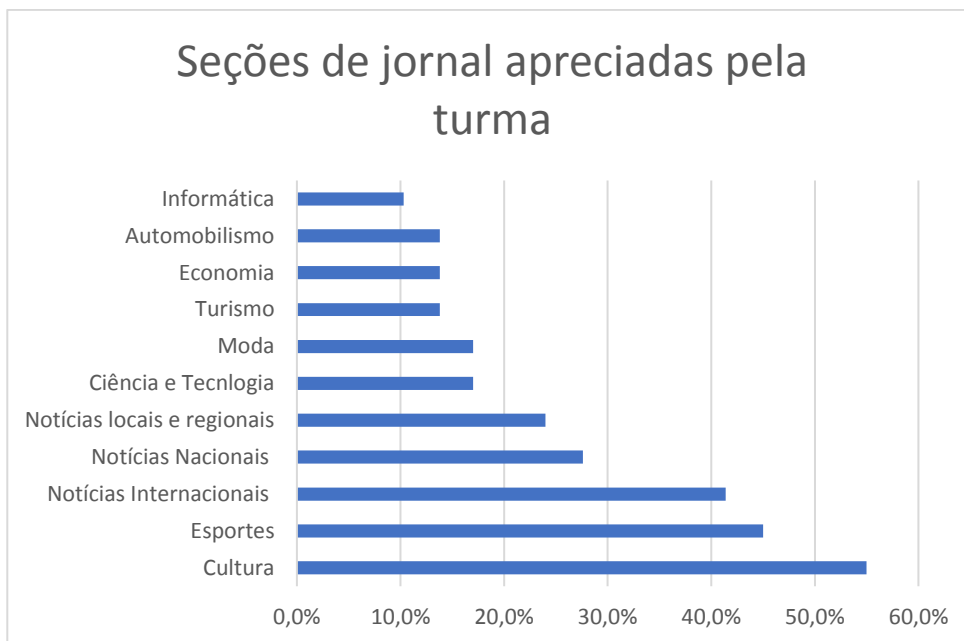


Gráfico 1: Seções de jornal apreciadas pela turma.

Fonte: Própria autora.

Podemos observar que o caderno de Cultura (cinema, música, teatro, televisão, etc.) é o predileto – 55% da turma. Percebeu-se também um grande gosto pelo caderno de Esportes - 45% dos alunos; esses interesses são seguidos da seção Notícias Internacionais – 41,4%; Notícias Nacionais – 27,6%; Notícias locais e regionais – 24%; Ciência e Tecnologia – 17%; Moda, também com 17% de predileção; Turismo; Economia; e Automobilismo, cada uma com 13,8% da preferência; e, por último, com menor relevância, a seção de Informática, com 10,3% de favoritismo. É importante ressaltar que em nenhum dos questionários essa questão foi deixada em branco, havendo pelo menos uma alternativa marcada.

Foi perguntado ainda o motivo pelos quais os estudantes leem jornais impressos. Eis algumas respostas transcritas: “Porque eu posso ver que filme lançou, resumo das novelas, quadrinhos” (Y). “Porque eu acho informativo e importante” (K). “Porque tenho interesse no que está acontecendo” (B). “Gosto de estar ativa aos assuntos” (E). “Porque não gosto de ler livro, então fico com a opção do jornal” (J). “Gosto das notícias”. (G). “Acho bem interessante. Na verdade, só leio as charges” (B). “Eu gosto de ler sobre os signos e algumas notícias que me interessam” (H). “Meu pai compra jornal todos os dias, aí eu aproveito e leio” (R).

Esses dados podem apontar uma certa contradição, já que, embora 85% afirmem não gostar de ler, os alunos dedicam um tempo à leitura do jornal local Super

Notícias, ainda que superficialmente. Além disso, há de se ressaltar que, embora tenham manifestado pouco gosto pela leitura, o grande interesse e contato com mídias televisivas e virtuais confronta essa afirmação, na medida em que, tomando-se uma concepção mais ampla de leitura, ela também se dá na recepção desses textos multissemióticos.

Em minha experiência como professora da turma, percebo que a leitura desses textos é ainda superficial. Essa percepção se dá pela reprodução automática de muitos dos discursos midiáticos. Há, diante disso, a necessidade de transformar essa leitura passiva em uma leitura crítica e questionadora. Dessa forma, faz-se necessário realizar um trabalho pedagógico que desenvolva um estudo mais crítico com esses textos, incluindo a reflexão sobre os posicionamentos ideológicos que eles veiculam e como se manifestam.

Podemos perceber então, por meio dessas informações, que, ainda que afirmem não gostar de ler, os alunos da turma em questão estão cada vez mais imersos na cultura multiletrada, por meio da interação com textos orais e escritos, verbais e não verbais, em suas múltiplas modalidades e semioses. Diante disso, o desafio da escola é adotar práticas pedagógicas de leitura, escrita e oralidade que abordem o texto, em suas diferentes materialidades, em sua dimensão discursiva, não para a mera localização de informações superficiais, mas para trabalhos de leitura crítica, que levem os alunos a perceber, por exemplo, posicionamentos ideológicos.

A análise dos questionários evidencia, ainda, a importância de a escola incorporar práticas de letramento que conversem com as múltiplas linguagens em voga no mundo extraescolar. Assim, a escola não pode simplesmente ignorar o fato de os alunos serem altamente midiáticos. Portanto, a ampliação das práticas de letramento dos alunos deve, necessariamente, passar pelos multiletramentos.

Diante disso, procuramos abordar práticas midiáticas dos alunos, entre elas a leitura do Jornal Super Notícias. Sobre esse jornal, serão apresentadas, na seção a seguir, considerações relevantes para o desenvolvimento do projeto de ensino.

2.4 O Jornal Super Notícia

O jornal Super Notícia é publicado desde 2002, pela Sempre Editora LTDA, em Contagem, região metropolitana de Belo Horizonte, Minas Gerais. O jornal pertence ao Grupo SADA, de propriedade do empresário e ex-deputado federal Vitório Medioli, e presta serviço para mais de 200 empresas. A linha editorial desse jornal é voltada, principalmente, para as consideradas classes C e D, sendo vendido em bancas, comércios e nos sinais de trânsito por intermédio dos vendedores de rua, pelo preço de R\$0,50⁴, preço muito baixo se comparado ao preço praticado por outros jornais da mesma região.

O jornal Super, como é conhecido, tem periodicidade diária, é publicado no formato tabloide (29 cm x 40 cm) e destaca, em suas capas, manchetes com crimes bárbaros, situações violentas e outros acontecimentos locais, em letras garrafais e coloridas. Alguns elementos são realçados diariamente em suas capas: o preço do exemplar, chamadas curtas, imagens de mulheres famosas em trajes e poses sensuais e manchetes sobre times de futebol locais, elementos que formariam, conforme Arruda (2009, p. 39), “a tríade mulher, futebol e violência”.

Outro aspecto que merece ser destacado como elemento de forte presença no jornal são as publicidades. Esse fato não pode ser desprezado nesta pesquisa, pois aponta para a necessidade de vender produtos e serviços, que subjaz à meta midiática, mas que extrapola a finalidade informativa apresentada no discurso das editoras de jornal. Sobre isso, Marcondes Filho (2000) ressalta:

o jornal é uma mercadoria sui generis pois é simultaneamente vendida a dois públicos diferentes: a empresa jornalística fabrica uma mercadoria chamada jornal e a vende a um público genérico de pessoas que o adquirem nas bancas ou por assinatura. Esse público torna-se, por sua vez, uma segunda mercadoria que a mesma empresa jornalística vende a um outro cliente, o anunciante (*ibidem*, p.115).

Essa função utilitarista e a tendência mercadológica a que se referiu o autor ficam evidentes nas edições do Super, a começar pela capa. Nela, já podemos

⁴ Período de referência: janeiro/2018.

observar o preço do jornal em destaque e a presença, ao pé da página, do apelo promocional “junte tantos selos e troque por um item”, conforme pode ser observado a seguir:



Figura 1: Capa Super Notícia 05/09/2017

Fonte: <<https://www.vercapas.com.br/edicao/capa/super-noticia/2017-09-05.html>>. Acesso em: 05/09/2017.

Muitas de suas edições diárias trazem, no encarte, uma espécie de “capa falsa”, isto é, uma capa dupla em cujo verso há um encarte de produtos de anunciantes. O que se observa, em toda a extensão do jornal, é que os anúncios disputam espaço com notícias e outros gêneros jornalísticos, em uma simbiose que, muitas vezes, acaba por fundir as características em um amálgama textual. Sobre isso, a estudiosa sobre jornalismo utilitário Tyciane Cronemberger Viana Vaz (2013) alerta:

O material de serviço relacionado ao consumo – indicação de produtos, orientação quanto ao custo benefício, dicas de compras e usos – merecem uma abordagem cautelosa, exigindo ética o profissional e do veículo para que os departamentos jornalísticos e publicitários não se misturem. Em situações que isso aconteça, é preciso que fique claro para o público que se trata de estratégia de marketing, não sendo

informação jornalística. Se por um lado é de interesse do público informações dessa natureza, pois é útil na hora das escolhas e das compras, por outro, há risco de embutir interesses comerciais na mensagem [...], por meio de favorecimento das necessidades de mercado e dos negócios, e a nosso ver, não se importando com o interesse público (*ibidem*, 2013, p. 63).

O jornal Super se revelou o mais lido na turma. Além de ser o queridinho dos alunos, o Super Notícia é o jornal de maior circulação do Brasil⁵, conforme ranking nacional disponibilizado pela ANJ - Associação Brasileira de jornais:

RANK	TÍTULO	UF	MÉDIA DE CIRCULAÇÃO IMPRESSO
1	SUPER NOTÍCIA	MG	249.297
2	O GLOBO	RJ	193.079
3	FOLHA DE S. PAULO	SP	189.254
4	O ESTADO DE S.PAULO	SP	157.761
5	DAQUI	GO	153.049
6	ZERO HORA	RS	152.573
7	DIÁRIO GAÚCHO	RS	148.547
8	EXTRA	RJ	136.831
9	CORREIO DO POVO	RS	102.335

Tabela 1: Circulação média diária no período de janeiro a dezembro de 2015.
Fonte: Instituto Verificador de Circulação (IVC).

Esses dados sobre a leitura massiva do jornal podem confrontar a fala recorrente de que “brasileiro não gosta de ler”. Segundo Abreu (2001), essa

⁵ Último *ranking* feito pela Associação Nacional de Jornais, com os maiores jornais do Brasil de circulação paga por ano, em 2005.

concepção aponta para um desconhecimento das práticas efetivas de leitura realizadas em nosso país – ou sua negação. A teoria equivocada de que brasileiro lê pouco também poderia estar associada a uma idealização da leitura, como a leitura de livros, em ambiente confortável, silencioso, tranquilo, revelando, em certa medida, uma visão elitista de cultura.

Abreu (2001) destaca que, no século XIX, a leitura de periódicos não era vista como “leitura ideal” por alguns intelectuais brasileiros, cuja idealização da leitura contemplava apenas os clássicos da literatura. Sob essa perspectiva, leitor é aquele que lê os livros aclamados, considerados como a boa leitura. A autora (*ibidem*) alerta, ainda, que a leitura idealizada nos cega para as práticas de leitura cotidianas ou leituras comuns. Essa negação seria a base dos discursos que proclamam a inexistência ou precariedade da leitura no nosso país. Dessa maneira, não é objetivo desta pesquisa desqualificar a leitura do jornal Super Notícia – e, conseqüentemente, seus leitores. Pelo contrário, partimos do pressuposto de que a leitura não deve ser capital de classe, indicador de *status* social. Assim, se muitos dos alunos leem e gostam do jornal Super Notícia, procuramos tomá-lo como suporte de leitura, não com o objetivo de desmerecê-la, ou induzir ao abandono desse hábito, mas sim como forma de propiciar outros olhares, mais profundos e reflexivos para os textos nele veiculados. Para tanto, apoiamo-nos na perspectiva de Roger Chartier (1998) sobre leituras consideradas não-prestigiadas pelo discurso escolar:

Aqueles que são considerados não-leitores leem, mas leem coisa diferente daquilo que o cânone escolar define como leitura legítima. O problema não é tanto o de considerar como não-leituras estas leituras selvagens que se ligam a objetos escritos de fraca legitimidade cultural, mas é o de tentar apoiar-se sobre essas práticas incontroladas e disseminadas para conduzir esses leitores, pela escola, mas também sem dúvida por múltiplas outras vias, a encontrar outras leituras. É preciso utilizar aquilo que a norma escolar rejeita como um suporte para dar acesso à leitura na sua plenitude, isto é, ao encontro de textos densos e mais capazes de transformar a visão do mundo, as maneiras de sentir e de pensar (*ibidem*, 1998, p.104).

Nesse sentido, embora as condições e motivações da leitura de um livro literário sejam diferentes das condições e motivações da leitura do jornal Super, em nossa concepção, não há como atribuir valor a essas diferentes situações. Entretanto,

essa não vem sendo a concepção adotada pelas práticas pedagógicas e governamentais, que segundo Abreu (2001):

[...] têm conseguido fazer com maior sucesso, em favor da leitura, [...] disseminar socialmente a ideia de que leitura é algo para poucos e bons. Os livros lidos por muitos não servem; bons são aqueles que poucos leem, menos entendem e menos ainda gostam. O trabalho escolar tem difundido o discurso da não leitura muito mais do que contribuído para a reflexão sobre as práticas de leitura. Pessoas comuns, depois de alguns anos na escola, dizem frequentemente que não gostam de ler, enquanto leem jornais, gibis e romances (*ibidem*, p. 155).

Sobre essa popularização de certas leituras, Amaral (2006) tenta explicar que não se trata de ausência de bom gosto ou maior potencial de manipulação das classes desfavorecidas economicamente. Segundo ele, os setores populares, em geral, preferem determinado tipo de jornal porque sua história de exclusão social, econômica e cultural criou determinados gostos e estilos de vida diferentes. O discurso que atribui superioridade aos bens culturais consumidos pelas classes abastadas é, assim, uma maneira de manutenção da estrutura social desigual. Nas palavras de Bourdieu: “Os indivíduos capazes de [...] consumir bens culturais tidos como superiores teriam maior facilidade para alcançar ou se manter nas posições mais altas da estrutura social”. (BOURDIEU *apud* NOGUEIRA & NOGUEIRA, 2004, p. 35).

Em contrapartida, essas afirmações legitimam a necessidade de analisar como as escolhas discursivas do jornal Super também formulam e revelam as representações de classes. Considerando essa necessidade, pensamos em um conjunto de atividades que buscam incorporar as práticas sociais que envolvem a mídia hegemônica, e desenvolver a criticidade dos alunos diante delas. Buscamos perseguir esse objetivo por meio da co-construção de um projeto de ensino, que será apresentado no capítulo a seguir. Nele também apresentaremos as análises dos registros feitos ao longo do desenvolvimento do projeto, a fim de verificar em que medida tais proposições foram capazes de possibilitar o desenvolvimento da leitura crítica de textos da mídia.

Capítulo 3 – O desenvolvimento do projeto de ensino

Neste capítulo, apresentaremos e analisaremos o *corpus* deste projeto, formado pelos seguintes materiais: (i) registros no diário de campo da professora/pesquisadora; (ii) gravações, em áudio, das oficinas; (iii) respostas dos alunos ao Questionário sobre o perfil socioeconômico e cultural (Apêndice A); (iv) registros fotográficos feitos na visita ao Jornal *O Tempo*, na oficina de fotografia e ao longo das oficinas de leitura; (v) diálogos registrados no grupo de WhatsApp, criado para o projeto; (vi) vídeos produzidos ao final das oficinas de leitura, (vii) comentários postados no canal do Youtube, a partir da visualização desses vídeos.

Buscaremos compreender e explicar, ao longo das próximas seções, o contexto escolar, econômico e cultural no qual estão inseridos esses alunos e como esse perfil influencia a visão de mundo e a relação que estabelecem com os discursos que circulam amplamente nesse contexto. Além disso, as próximas seções buscam esclarecer a proposta inicial do projeto e as alterações/adaptações pelas quais passou ao longo de sua implementação, devido a fatores resultantes das antíteses e sínteses, próprios da interação humana.

O projeto foi dividido em sete oficinas, totalizando oitenta aulas de uma hora cada. O projeto foi iniciado com a tentativa de conhecer melhor o perfil socioeconômico dos alunos, por meio de um questionário escrito. Os dados obtidos com as respostas a esse questionário foram analisados no capítulo anterior.

Nesse sentido, as oficinas de 1 a 6 dedicam-se à leitura de textos de diversos gêneros, veiculados na mídia brasileira, com os quais os alunos têm contato no dia a dia. A oficina 7 representa a culminância do trabalho de leitura realizado nas oficinas anteriores. Nesse momento, propõe-se a produção de vídeos e a criação de um canal na plataforma de vídeos Youtube, na qual essas produções serão divulgadas para a comunidade, com o objetivo de conscientizar os consumidores de mídia sobre a importância de ler mais criticamente.

A oficina 1, intitulada “Manuseando o jornal impresso – Comparando Jornal e Livro”, tem como objetivo conduzir o aluno ao reconhecimento da arquitetura dos gêneros jornalísticos e do suporte jornal. Dessa forma, está voltada, principalmente, para o manuseio do jornal, de forma a possibilitar aos alunos a observação dos seus

aspectos macroestruturais, como: suporte, fonte, disposição e distribuição dos textos verbais e não verbais, inclusive dos espaços em branco nas páginas, tipografia, dimensões, qualidade do papel, entre outros aspectos visuais. Em um segundo momento, é proposta uma reflexão mais aprofundada sobre as motivações dessas escolhas macroestruturais por parte do jornal.

A oficina 2 – “Comparando o jornal impresso com o jornal *on-line*” tem como foco o reconhecimento das semelhanças e, principalmente, das diferenças macroestruturais entre o jornal impresso e o jornal *on-line*. O objetivo agora é conduzir os alunos à percepção das multissemióticas que o ambiente virtual pode aglutinar e, sobretudo, da maneira como o suporte, as condições de produção e de recepção de um texto podem influenciar na arquitetura dos gêneros.

A oficina 3, cujo nome é “O exame da primeira página”, aprofunda a análise do suporte jornal, agora, não somente dos aspectos visuais, mas também dos assuntos abordados pela primeira página. Essa oficina visa, principalmente, ao levantamento das características textuais mais importantes da primeira página, ao mesmo tempo em que propicia a reflexão sobre as escolhas discursivas para a construção da primeira página.

Adiante, o trabalho é direcionado ao estudo das fotografias, por meio da oficina 4: “Fotografia: uma versão da realidade”. Essa oficina aborda aspectos da linguagem fotográfica de gêneros de ampla veiculação na mídia contemporânea, tendo em vista os discursos nelas/por elas produzidos. A reflexão primordial nessa etapa é acerca da relação entre as imagens e as ideologias veiculadas, de modo que o aluno seja levado a questionar a neutralidade na abordagem de um fato. Para isso, os alunos são conduzidos a examinar a relação entre o linguístico, o visual e aspectos sociais. Nessa etapa os alunos aprendem noções de perspectiva e focalização como estratégias discursivas na narração do fato jornalístico ou publicitário, com vistas à construção da opinião. Além do trabalho com a leitura de imagens, essa oficina propõe um trabalho de produção fotográfica, que convida os alunos a lançarem um ‘olhar diferente’ aos ambientes da própria escola.

A oficina 5 – “Diferenciando matéria jornalística de matéria publicitária” –, como o próprio nome sugere, almeja levar à reflexão sobre as condições enunciativas dos textos jornalísticos e dos textos publicitários, por meio da discussão sobre suas características e intencionalidades. O foco dessa etapa são as estratégias

persuasivas de ambas as esferas, de modo que o aluno questione a propaganda parcialidade e a neutralidade do meio jornalístico.

Como oficina final de leitura, a oficina 6 aborda, em especial, o jornal mais lido pela turma, conforme demonstrado na entrevista inicial. Essa oficina recebeu o nome “Jornal Super Notícia: quem conta um conto aumenta um ponto”. Ressalte-se que os alunos não tiveram acesso a esse título, a fim de não serem direcionados em suas análises. Essa etapa tem o objetivo de desenvolver a capacidade de perceber pontos de vista, valores, estereótipos e até preconceitos veiculados nos textos desse jornal, levando os alunos à reflexão sobre a representação social do leitor no imaginário da editora, a partir das representações dos referentes de seus textos.

Assim, ao longo das seis primeiras oficinas de leitura, os alunos foram encorajados a discutir sobre alguns modos como a mídia constrói e veicula seus textos, tendo em vista suas estratégias discursivas para persuadir e, por vezes, ludibriar o leitor. Além disso, as oficinas preliminares preparam o aluno para ser capaz de perceber que esses textos sempre expressam um ponto de vista a respeito da realidade, não a própria realidade.

A partir disso, a oficina final buscou consolidar as reflexões realizadas ao longo das oficinas de leitura. Essa etapa visa não somente à demonstração do progresso alcançado com as atividades, mas, sobretudo, a conscientizar a comunidade escolar, a qual não teve a oportunidade de participar ativamente do projeto, sobre a importância da leitura crítica de textos da mídia.

3.1 Conhecendo melhor a mídia jornalística

Antes de adentrar o universo jornalístico, é importante esclarecermos que o presente projeto não pretende ser um mero trabalho sobre as características estruturais dos gêneros jornalísticos, tampouco a reprodução das já desgastadas e artificiais propostas de leitura e produção de texto, desvinculadas da realidade do aluno. Nosso trabalho em sala de aula com textos da mídia, em especial os jornalísticos, constitui uma tentativa de desenvolver no aluno seu potencial crítico, sua percepção das múltiplas possibilidades de expressão linguística, inclusive da veiculação de posicionamentos ideológicos, na maioria das vezes, implícitos. Além disso, os assuntos abordados nas notícias de jornal possibilitam debates sobre temas

interessantes e relevantes para os estudantes, sobre cultura e sociedade, tão caros às aulas de línguas.

Para conduzir os alunos a uma leitura crítica, é preciso promover a familiarização com os aspectos formais dos gêneros que compõem o jornal. Assim, para que os alunos pudessem conhecer mais profundamente essa esfera discursiva, foram promovidas três oficinas de leitura e uma visita à editora que produz o jornal mais lido por eles e foco do projeto: Super Notícia.

A primeira oficina visou à condução do aluno ao reconhecimento da arquitetura dos gêneros jornalísticos e do suporte jornal, estreitando o seu contato com os jornais impressos. Essa oficina foi dividida em duas etapas: a primeira visou promover a comparação sobre os dois suportes de gêneros enquanto práticas sociais: o jornal e o livro. Com isso, esperava-se que os alunos percebessem que as características macrotextuais (elementos observados nas oficinas seguintes) não são escolhas injustificadas, mas sim elementos que podem ser mais bem compreendidos à luz das condições de produção e de circulação. A segunda etapa dessa oficina teve como foco o reconhecimento das características estruturais de ambos os suportes.

Assim, dividi a turma em grupos de cinco alunos que, reunidos, receberam alguns exemplares de jornal (O Tempo e Super Notícias) e de livros literários, emprestados da biblioteca da escola. Esse momento foi registrado por fotografia, conforme imagem a seguir:



Figura 2: Oficina 1 – discussão em grupo.
Fonte: Própria autora.

A partir daí, iniciei um diálogo oral com a turma. Segue parte da transcrição desse momento da aula:

(1) P: Vocês estão recebendo dois tipos diferentes de suporte de texto, não é mesmo?

Enquanto alguns respondem positivamente, movimentando a cabeça para cima e para baixo, respondendo “sim”, etc.:

(2) Ana: O que é suporte de texto, prof.?

(3) P.: Alguém sabe responder à Ana? Gostariam de arriscar um palpite? Hã?

(4) Rafael: São tipos de texto?

(5) P.: Como assim, Rafael? Pode nos explicar melhor?

(6) Rafael: Ah, sei lá! Tipo o trem, o local que o texto fica pra gente poder pegar e ler.

(7) P.: Isso mesmo, Rafa! Suporte textual é o meio que serve de base para o texto ser veiculado, materializado, por exemplo: jornal, livro, revista, carta, apostila... Alguém pode me dar algum outro exemplo?

(8) Muitos respondem simultaneamente: cartaz, site, diário, carta...

(9) P.: Alguém disse site? Bem lembrado! O site é um suporte virtual, pois não tem materialidade física, não se pode pegar nele, apalpá-lo. Diferentemente do livro e do jornal que acabaram de receber, que são suportes físicos. Não é mesmo? Mas quais são as diferenças entre esses dois suportes? Pra que serve cada um? Quem escreve o jornal? E o livro? Onde cada um deles é vendido? Quem é o indivíduo que lê cada um deles, ou seja, os interesses são os mesmos, de quem compra um livro e de quem compra um jornal?. Vou dar cinco minutinhos pra vocês discutirem isso e escreverem nesta folha que vou entregar.

Após a discussão inicial, entreguei uma ficha com o roteiro de análise, contendo os mesmos questionamentos que suscitaram a reflexão sobre as diferenças entre o livro e o jornal quanto aos aspectos formais. Portanto, a ficha foi dividida em duas colunas, uma para cada suporte.

Na aula seguinte, após a discussão entre os grupos, desenhei a tabela na lousa e solicitei que os próprios alunos se dirigissem à frente e preenchessem conforme a discussão do grupo. Como a turma é bem participativa, quase todos desejavam preencher a tabela no quadro. Diante do desejo amplo de cooperação da turma, decidi

sortear um aluno para cada aspecto a ser preenchido, como forma democrática de participação.

O quadro resultante, após as intervenções orais da professora e dos outros alunos, ficou da seguinte forma:

<p>LIVROS: <i>Dom Casmurro; Depois daquela viagem; A cabeça do santo; Diário de um banana; O mundo de Sofia.</i></p>	<p>JORNAIS: <i>O Tempo e Super Notícia</i></p>
<p>Para que serve?</p>	
<p><i>Para entreter, distrair o leitor.</i></p>	<p><i>Para informar os leitores sobre os acontecimentos recentes.</i></p>
<p>Quem o escreve?</p>	
<p><i>Uma pessoa, o autor.</i></p>	<p><i>Uma equipe de jornalistas.</i></p>
<p>Onde é vendido?</p>	
<p><i>Em livrarias e sebos.</i></p>	<p><i>Em bancas de jornal, pequenos comércios, na rua (sinal).</i></p>
<p>Quais são as intenções comunicativas de quem o escreve/publica?</p>	
<p><i>Contar uma história, ter uma obra importante, encantar e inspirar as pessoas.</i></p>	<p><i>Informar a sociedade sobre os acontecimentos importantes da região, do país e do mundo.</i></p>
<p>Qual é o perfil de quem o lê?</p>	
<p><i>Pessoas que gostam de literatura, para ficarem mais sábias ou se distraírem, como num filme.</i></p>	<p><i>Pessoas que querem ficar bem-informadas, para poderem tomar decisões mais sensatas. Por exemplo: saber sobre a economia do Brasil para poder decidir como gastar o dinheiro da melhor maneira.</i></p>

Para que as pessoas o leem?	
<i>Por diversão, lazer, entretenimento e conhecimento.</i>	<i>Para ficarem bem informadas sobre os acontecimentos que as cercam.</i>

Tabela 2: Respostas dos alunos – Oficina 1, Etapa 1.
Fonte: Própria autora.

É interessante notar que os alunos atribuem, em todas as questões, a função meramente informativa ao jornal, sem, no entanto, mencionar seu poder persuasivo sobre os leitores. Na questão sobre as intenções comunicativas, por exemplo, eles definem que o jornal pretende “*informar a sociedade sobre os acontecimentos importantes da região, do país e do mundo*”. Percebemos certa crença quanto à neutralidade dos veículos de imprensa jornalística. Tal questão não foi problematizada na ocasião, mas serviu para sinalizar a necessidade de discuti-la mais adiante.

Uma vez discutidos alguns aspectos das condições estritas de produção e de circulação, passemos às características estruturais dos suportes que estão fundamentadas e justificadas nos propósitos e condições já discutidas. Então, na 2ª etapa desta oficina, serão analisados os aspectos visuais, do livro e do jornal, observados pelos alunos, com relação à: quantidade de texto, dimensões do papel, qualidade do papel, espaços em branco, título, assuntos tratados, tipo de imagem, cores, diagramação, tipo de letra, data da publicação e quantidade de texto.

O diálogo foi conduzido da mesma maneira da etapa anterior. Os grupos de alunos discutiram entre si, depois registraram o consenso em roteiro fornecido por mim. Os resultados foram compartilhados com a turma, por meio da apresentação da resposta do grupo na lousa. Para cada aspecto, um aluno foi sorteado para responder. Os resultados, após debate, intervenção da professora e dos colegas, podem ser apresentados conforme tabela a seguir:

Aspecto	Jornal (Super Notícia e O Tempo)	Livro (Dom Casmurro; Depois daquela viagem; A cabeça do santo; Diário de um banana; O mundo de Sofia)
Quantidade de texto	<i>Muito texto, mas com muitas imagens também.</i>	<i>Muito texto, com letras miúdas e poucas imagens.</i>
Dimensões do papel	<i>Papel grande, aproximadamente 43x28 cm.</i>	<i>Papel pequeno, bem menor que o do jornal.</i>
Qualidade do papel	<i>Papel fino, mole, fácil de ser amassado.</i>	<i>Papel grosso, de boa qualidade, parece ser mais durável.</i>
Espaços em branco	<i>São poucos os espaços em branco. Eles servem para separar uma notícia da outra e uma coluna da outra. Mas parece que o mais importante é preencher quase todo o espaço da folha com informações.</i>	<i>As margens são mais espaçosas, então há um grande espaço das folhas do livro em branco. As primeiras e as últimas páginas são quase vazias, contendo poucas informações.</i>
Título	<i>O título do jornal é escrito com letras muito grandes, está no topo da primeira página.</i>	<i>O título do livro está centralizado na capa, com letras bem menores que a do jornal.</i>
Assuntos tratados	<i>O jornal trata de assuntos que acabaram de acontecer ou que estão acontecendo, como por exemplo fatos violentos e políticos.</i>	<i>O assunto do livro é uma história contada a partir da visão do autor. São histórias irreais, que o autor inventou.</i>
Tipo de imagem	<i>Tem a imagem de uma mulher, que está posando de maneira</i>	<i>A única imagem do livro está na capa. É um desenho criado</i>

	<i>sedutora para a foto, mas a maioria das imagens não são posadas, são pessoas e lugares reais, sem encenação.</i>	<i>por um ilustrador. As demais páginas não contêm imagens, só palavras.</i>
Cores	<i>O jornal é muito colorido. Tanto as palavras quanto as imagens são muito ricas de cores.</i>	<i>As cores que prevalecem são o preto e o branco. A capa é mais colorida, mas é a única parte que tem cor.</i>
Diagramação (colunas, alinhamentos)	<i>As páginas do jornal são divididas em áreas quadradas e retangulares. Essa divisão varia de página pra página. Dentro desses quadrantes, o texto é escrito em colunas. A margem das páginas é bem estreita.</i>	<i>Todas as páginas do livro são do mesmo jeito. A diagramação é idêntica. O texto é escrito em uma única coluna, até o final da linha. As margens da folha são largas.</i>
Tipo de letra	<i>As letras do jornal são grandes para as chamadas, um pouco menores para o lide e bem pequenas para a notícia. Mas elas não variam no tipo. Só nas cores das manchetes e no tamanho.</i>	<i>As letras dos títulos dos capítulos são maiores, mas o texto tem a letra bem pequena. Não variam no tipo nem na cor.</i>
Data de publicação	<i>O livro analisado foi publicado em 1992, ou seja, há 25 anos.</i>	<i>O jornal analisado tem data 17/04/2017, ou seja, é de ontem.</i>
Quantidade de texto	<i>A quantidade de texto escrito é grande, ocupa toda a página. Mas há também imagens. E como algumas letras são grandes, às vezes acaba sendo pouco texto em muito espaço.</i>	<i>Muito texto, muito mais que no jornal. É preciso muito tempo pra ler tudo.</i>

Tabela 3: Resultado da discussão promovida na Etapa 1 da Oficina 1.
Fonte: Própria autora.

Ainda nessa etapa, para concluir a oficina, foi perguntado o porquê de essas diferenças existirem. Para iniciar o debate, retomei cada um dos aspectos, a fim de que a turma pensasse sobre alguns aspectos das condições de produção, circulação e recepção desses textos. Assim, foram feitas as seguintes perguntas: Por que o jornal tem menos volume de texto que o livro? Por que, conforme vocês disseram, a folha do jornal é maior que a do livro? Por que a qualidade do papel do jornal é inferior à qualidade do papel do livro? Por que os espaços em branco, no jornal, são tão escassos e, nos livros, nem tanto? Por que a capa do jornal é bem mais chamativa que a do livro? Por que, na opinião de vocês, o livro trata sobre histórias sem compromisso com a realidade e os fatos do jornal devem ser embasados nela? – Por que, em geral, o livro, mesmo sendo antigo, tem seu valor e o jornal perde seu valor? Por que a diagramação das notícias é em colunas, e o texto do livro não?

Diante dessas perguntas, os alunos teceram algumas importantes observações, conforme transcrição do áudio desse momento, a seguir:

(20) Milena: Professora, O jornal geralmente é lido na correria, dentro do ônibus, na hora de ir pro trabalho, no intervalo pro café, no recreio. Já pra ler livro, é preciso concentrar, num ambiente mais silencioso.

(21) P.: É verdade, Milena! A leitura do jornal, geralmente, é feita mais rapidamente. Até porque, nem todo mundo lê todos os cadernos do jornal, só aqueles de maior interesse, não é mesmo? Já o livro, teria como ler somente alguns capítulos? Se eles forem dependentes uns dos outros, não tem como, né?! Alguém mais poderia comentar mais outra diferença?

(22) Renata: Tem outra coisa. O jornal ele todo dia tem diferença. O jornal de ontem não serve pra mais nada, só pra embrulhar as coisas. O livro não é descartável como o jornal. Talvez por isso o material, o papel, seja diferente. O papel do jornal é bem ruizinho, do livro é mais grossinho.

(23) P.: Muito bem, Renata! Ninguém lê um livro e joga fora. Vocês se lembram do livro que lemos no ano passado? Dom Quixote foi escrito há mais de 400 anos. Até hoje nós o lemos e o apreciamos. Ele não perdeu seu valor com o passar do tempo. O jornal sim, a não ser o seu valor histórico, afinal de contas, ele é um registro de um determinado momento político, econômico e cultural da sociedade. Mais alguma observação?

(24) Leonardo: A gente percebeu também que o jornal traz umas coisas mais chocantes do que o livro. Mas os dois servem pra entreter.

(25) P.: Vocês concordam com o Leonardo, turma?

(26) Ângela: Eu concordo que os dois servem pra entreter, mas acho que são tipos diferentes de entretenimento. O livro distrai de forma mais encantadora, mais leve. O jornal traz muita violência. Se espremer sai sangue esse jornalzinho aqui (Super).

Chamou-nos a atenção, nessa etapa, a ênfase que os alunos deram ao caráter documental dos gêneros jornalísticos e ao ficcional e subjetivo, conferido ao literário. Embora essas percepções estejam em conformidade com o esperado, observamos, novamente, a importância de problematizar mais adiante essa questão, especialmente no que se refere à concepção de realidade, quando descrevem o conteúdo das imagens do jornal: “são pessoas e lugares reais”.

Após a realização da Oficina 1, tivemos a oportunidade de visitar a Sempre Editora. Trata-se do maior grupo de mídia impressa de Minas Gerais e um dos maiores do país, responsável pela publicação dos jornais O Tempo, Super Notícia, Pampulha, O Tempo Betim, O Tempo Contagem e Portal O Tempo. A Sempre Editora conta com um espaço de 14.536 m², localizado na Cidade Industrial, em Contagem/MG.

Antes de realizarem a visita, os alunos formularam perguntas para serem feitas ao representante da editora. Após a apresentação prévia feita pela Relações Públicas (R.P.), ela cedeu espaço para que os alunos manifestassem suas dúvidas a respeito do que fora exposto até aquele momento. Uma das dúvidas relevantes foi sobre a razão pela qual a capa do jornal Super sempre traz uma mulher seminua, conforme transcrição a seguir:

(11) R.P.: Alguma dúvida até aqui?

(12) Júlia: Por que em toda capa tem uma mulher quase pelada?

(13) R.P.: Bem observado! Realmente, quase todas as capas trazem uma mulher em trajes sensuais. Bom! Nós fizemos uma pesquisa e descobrimos que 70% do público que compra o nosso jornal (Super) é masculino. E de que que homem gosta, galera?

(14) Alguns respondem: Mulher e futebol!

(15) R.P.: Isso mesmo! Por isso nossas capas trazem sempre mulher e futebol!

Assim, durante a visita, os alunos puderam descobrir que a razão para a imagem diária de uma mulher seminua na capa do Super Notícia se deve ao fato de esse jornal ser direcionado ao público masculino heterossexual, uma vez que, segundo informação da própria editora, 70% de seus leitores são homens. Diante disso, faz-se necessário refletir sobre os estereótipos que muitas vezes são construídos ou reforçados pelos veículos de comunicação de massa. A fala da Relações Públicas do jornal é importante para problematizar a generalização feita na projeção do público leitor do jornal. Em um processo metonímico, a editora atribui o gosto particular por notícias de futebol e imagens de mulheres seminuas ao vasto grupo de homens heterossexuais. Há, portanto, conclusões relevantes a partir dessa afirmação da R.P. Uma delas é a de que os homens heterossexuais desejam ler sobre futebol e mulheres seminuas, de acordo com a idealização de leitor projetada pela editora. Diante disso, cabe-nos questionar essa tendência homogeneizadora da cultura de massa. Aprofundaremos mais nesse assunto na seção 3.7.1 deste projeto.

Nessa visita, pudemos conhecer também todo o processo de confecção do jornal, desde sua concepção, dentro da redação, à impressão no parque gráfico, conhecendo os mecanismos de computação gráfica, *softwares* e impressoras rotativas. Além disso, conhecemos todos os setores jornalísticos, desde a captação de notícias, reportagem, edição, revisão, fotografia, etc. Tivemos também a oportunidade de conversar com a Relações Públicas da empresa e com um dos repórteres fotográficos, que nos explicou como é exercer essa profissão. A seguir, um registro fotográfico do dia da visita:



Figura 3: Visita à Sempre Editora
Fonte: Própria autora.

Outra descoberta espantosa para os alunos foi a de que o preço cobrado pelo jornal não é suficiente para cobrir os gastos de sua produção, sendo essas despesas pagas pelos anunciantes. Foi revelado a eles que algumas marcas chegam a pagar até 1 milhão de reais por um anúncio de capa, conforme transcrição do áudio registrado no momento dessa explicação pela Relações Públicas que nos recebeu na visita:

(1) R.P.: Olhem esse anúncio aqui ó, da Santa Cruz Acabamentos. Não tá na capa do Super? Então, ele custa uns 500 mil reais, fácil!

(2) Turma: (Vários alunos da turma fazem expressão de espanto).

(3) R.P.: Por quê? Prestem atenção! Tô indo trabalhar, de manhã, passo pela banca, olho *pro* jornal na banca, sem comprar: Nossa! Tem promoção no Apoio, vou lá comprar. Vou embora pra casa. Nem comprei o jornal, só vi o anúncio na capa do Super. Tá vendo a abrangência que é?! Não precisa nem comprar o jornal não. Olha pra você ver. O Apoio compra uma espécie de capa falsa. O que é capa falsa? É uma capa que cobre o jornal. Olha aqui, ó! (A R.P., segurando o jornal, mostra que o jornal possui duas capas). Vejam que entre essas duas capas estão as promoções do Apoio, estão vendo? Então é uma capa falsa. Isso aqui custou muito caro, gente!

(4) Luiza: Quanto custou?

(5) R.P.: Com certeza não menos que 1 milhão de reais.

(6) Turma: (Vários alunos fazem, novamente, expressão de espanto).

(7) Heitor.: Mas por que o Apoio pagaria tudo isso só pra aparecer no Jornal?

(8) R.P.: Pense comigo! O Super vai pra todas as bancas de Minas Gerais e para algumas fora de Minas também. Então muita gente vai ver as promoções do Apoio. Então, por mais que 1 milhão possa parecer muito dinheiro, o retorno que o supermercado vai ter com as vendas é muito maior. Entendido então? Então o que traz o lucro pro jornal não são as vendas em si, mas sim os anúncios. Fora isso, o jornal não tira muito lucro não, pois as despesas com papel, funcionário, tinta de impressora são muito grandes. Entendido?

Naquele momento, percebi que as informações dadas pela profissional de Relações Públicas seriam importantes para os alunos se darem conta de outros possíveis interesses de um jornal, para além da mera informação. A informação sobre

o público-alvo do jornal permitiu aos alunos, ainda, refletirem sobre suas condições de produção, difusão e leitura dos gêneros jornalísticos.

Após a visita à Sempre Editora, continuamos as nossas oficinas de leitura. Partimos então para a Oficina 2 - “Comparando o jornal impresso com o jornal *on-line*” – que se dividiu em duas etapas: a primeira para observação das características estruturais do jornal de papel e do jornal *on-line* e posterior discussão oral, e a segunda para registro das observações em formulário próprio.

No laboratório de informática, os alunos, em duplas, navegaram em sites jornalísticos, como Portal G1, Portal R7 e Notícias Uol. O desafio foi comparar as características desses jornais *on-line* com os jornais de papel. Esse momento da aula foi registrado por foto, conforme a imagem a seguir:

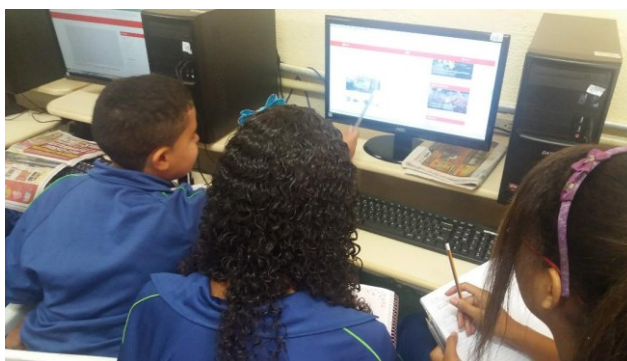


Figura 4: Oficina 2 no laboratório de informática
Fonte: Própria autora

A partir dessa navegação, os estudantes puderam perceber a presença e a função dos *hiperlinks*, dos menus, dos vídeos, da possibilidade de compartilhamento em redes sociais, bem como de interação entre os leitores, por meio de comentários, do maior nível de atualização das informações (incluindo informações ao vivo) e da presença mais marcada das publicidades. Eles perceberam também muitas semelhanças, como a presença de manchetes e lides e divisão dos assuntos por categorias.

Em cada um dos computadores, os alunos se reuniram em duplas ou trios e, com um exemplar o jornal Super Notícia ou O Tempo em mãos, compararam-no ao jornal *on-line* na tela do computador. Durante o tempo da aula eles discutiram as diferenças e similaridades, registrando as observações em formulário entregue por mim (Apêndice B). Na aula seguinte, a tabela foi desenhada na lousa para que os

próprios estudantes a preenchessem. Para cada aspecto, foi sorteada uma dupla/trio para responder na lousa, conforme registro fotográfico a seguir:

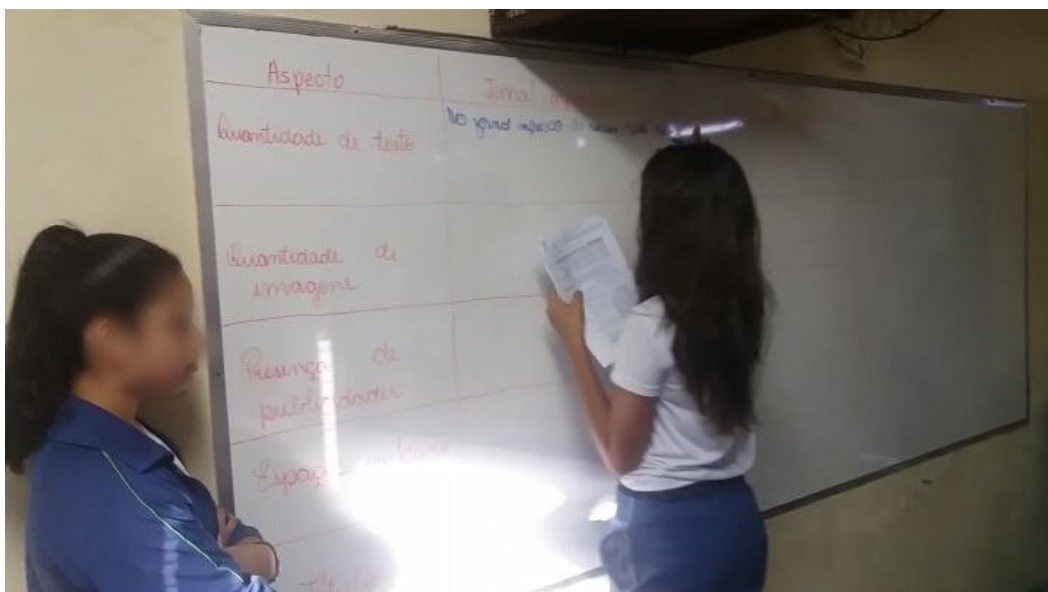


Figura 5: Oficina 2 na sala de aula – preenchimento da tabela na lousa.
Fonte: Própria autora

À medida que registravam suas observações por escrito na lousa, eu discutia as respostas com toda a turma, a fim de complementá-las com as análises de outras duplas/trios. Após a discussão e intervenções coletivas mediadas por mim, a tabela resultante foi esta:

Aspecto	Jornal impresso	Jornal on-line
Quantidade de texto	<i>No jornal impresso, as notícias são mais resumidas, pelo fato de haver um espaço certo (definido) para a reportagem.</i>	<i>No jornal on-line, as notícias e reportagens são mais completas, pelo fato de não haver um limite de espaço para a reportagem.</i>
Quantidade de imagens	<i>Há menos imagens, pois o espaço da página é restrito. Tem que caber texto escrito e imagens em pouco espaço. Muitas vezes, há apenas uma</i>	<i>Há mais imagens, pois a barra de rolagem da página permite grande quantidade de informações para a notícia, inclusive muitas imagens.</i>

	<i>imagem por notícia. Se não há tanto destaque, nem tem imagem.</i>	
Presença de publicidades	<i>Existem várias folhas com diversas publicidades, às vezes dividindo o espaço da página com notícias, às vezes ocupando toda a página.</i>	<i>Há também grande presença de publicidades, geralmente no canto direito da tela e com imagens em movimento, para “roubar” a atenção do leitor. Às vezes a publicidade aparece no meio da notícia. Até leva a confundir sobre o que é notícia e o que é publicidade.</i>
Espaços em branco	<i>Quase não há espaços em branco, quase todo o espaço da página é coberto por textos escritos e imagens.</i>	<i>Há muitos espaços em branco para equilibrar com as informações. Esses espaços são importantes para não sobrecarregar a visão do leitor.</i>
Título	<i>Os títulos da primeira página são bem grandes, coloridos e impactantes. A manchete da edição analisada ocupa metade da primeira página: “Três estudantes estupradas ao saírem da escola na Pampulha”.</i>	<i>Os títulos do jornal on-line são menores em relação ao jornal de papel. Eles se destacam em meio ao corpo da notícia, mas, devido ao fato de o leitor já estar no ambiente virtual da notícia, não há necessidade de recursos tão chamativos no título.</i>
Assuntos tratados	<i>Os assuntos tratados no jornal impresso se referem aos acontecimentos marcantes do dia anterior.</i>	<i>Como é on-line, há assuntos que são tratados ao-vivo, como situação do trânsito, por exemplo. A atualização é bem maior. Há, inclusive, a indicação do tempo em que a notícia foi postada ou atualizada, por exemplo: há 3 horas.</i>

Tipo de imagem	<i>As imagens são, na maioria das vezes, de pessoas e situações reais, bem chamativas, principalmente na capa.</i>	<i>As imagens são reais, mas também há imagens ilustrativas, que não servem só para retratar a realidade. Há muitas imagens em movimento também, como nos vídeos e em esquemas gráficos, como na previsão do tempo.</i>
Cores	<i>As cores são muito usadas na capa do jornal. No seu interior, nem tanto. Provavelmente porque, como foi informado no dia da visita ao jornal, as tintas coloridas são mais caras.</i>	<i>Todas as imagens são bem coloridas. Não há nenhuma imagem em preto e branco.</i>
Diagramação (colunas, alinhamentos)	<i>O texto é dividido em colunas, com espaçamento entre linhas bem pequeno.</i>	<i>O texto é escrito em uma única coluna estreita, com grandes margens em branco. Assim, a página fica bem comprida, mas a barra de rolagem permite acessar todo o conteúdo.</i>
Tipo de letra	<i>A letra do corpo da notícia do jornal impresso é pequena, de forma, mais formal.</i>	<i>A letra do corpo da notícia é grande, mais arredondada, em vez de ser preta, é cinza.</i>
Momento da publicação	<i>Na virada do dia anterior para o atual.</i>	<i>A todo instante.</i>
Categorização de assuntos	<i>Os assuntos são organizados por meio de cadernos, relacionados no índice.</i>	<i>Os assuntos são organizados nos menus. Além de buscar por assunto, o leitor pode ainda buscar por ordem de publicação, ou por região.</i>

Tabela 4: Respostas dos alunos – Oficina 2, Etapa 2.

Fonte: Própria autora.

Podemos observar que muitas respostas extrapolam o que foi solicitado na atividade. Muitas das observações, além das características formais, contemplam as finalidades, as consequências e as justificativas para as características. Isso porque, durante o compartilhamento das respostas, provoquei os alunos sobre os aspectos discursivos. Com isso, eles ampliaram a discussão e complementaram suas respostas.

3.1.1 Análise das estratégias discursivas dos jornais – primeiros passos

Uma vez levantadas as principais características físicas do jornal, iniciei a Oficina 3 – “O exame da primeira página”, que buscou aprofundar a análise, agora, não somente dos aspectos visuais, mas também dos assuntos abordados pela primeira página. Com o desenvolvimento dessa oficina, os alunos puderam se familiarizar com algumas terminologias próprias do gênero: cabeçalho, manchete, lide, resumo, rubrica, etc. A partir disso, iniciamos a reflexão sobre as escolhas discursivas para a construção da primeira página.

Os alunos, em dupla, receberam um exemplar dos jornais impressos *Super Notícias* e *O Tempo*. Então, pedi à classe que localizasse o cabeçalho do jornal. Embora esse termo fosse familiar aos alunos, foi importante mostrar que tal palavra se deriva de *cabeça*, mais o sufixo aumentativo *-alho*.

Com base nesse esclarecimento, perguntei a eles quais são as informações que compõem o cabeçalho do jornal e, a partir da resposta dos alunos, que responderam por ordem de sorteio⁶, anotamos no quadro:

- Título;
- Data;
- Ano;
- Número;
- Endereço;
- Preço.

⁶ Cada aluno possui um número, definido por ordem alfabética, em lista oficial de chamada. Escrevo esses números em pequenas tiras de papel dobrado, coloco-as em um recipiente, misturo e retiro um papel para cada questão, à medida que a discussão avança.

A partir do levantamento dos elementos que compõem o cabeçalho, solicitei à turma uma definição deste e anotei algumas no quadro.

“Parte da capa do jornal com os dados mais importantes sobre o jornal”. (Ana).

“Informações que vêm no topo da página (na cabeça), que servem para identificar a empresa que produz o jornal.” (Beatriz).

“É o conjunto de informações sobre o jornal, como: título, data, número e preço”. (Jorge).

Após registrar as respostas no quadro, apresentei aos alunos, por meio de *slide*, a definição constante no verbete do dicionário de Rabaça e Barbosa (2001, p. 5): “Título de jornal, ou outra publicação periódica, com apresentação visual permanente que permita rápida identificação do periódico pelos leitores. Compreende, além do nome, data, número de edição, preço e outras informações”.

Para enriquecer mais a aula, indaguei-os sobre a definição de editor. Para essa pergunta, alguns alunos responderam: “É quem edita o jornal”; “é quem corrige os erros”, “é o dono do jornal”. Após ouvir as respostas dos alunos, apresentei a definição, conforme de Rabaça e Barbosa (*ibidem*, p. 17): “Editor é a pessoa que dirige e coordena uma publicação periódica. Editor responsável é a pessoa que assume, para efeitos jurídicos, responsabilidade total ou parcial sobre o conteúdo da publicação”.

Ainda explorando os elementos da capa do jornal, na segunda etapa dessa oficina, direcionei a discussão para as manchetes. A princípio, questioneei a classe o que entendiam por manchete e se seriam capazes de localizá-la no jornal que estavam manuseando. Os alunos apresentaram bastante facilidade em localizá-la nos jornais que tinham em mãos. Um dos conceitos mais recorrentes na turma foi o de “título da notícia mais importante do jornal”. Após ouvi-los, apresentei o conceito de manchete, segundo Rabaça e Barbosa (*ibidem*, p. 23): “Manchete é o título principal, composto em letras garrafais e publicado com grande destaque, geralmente no alto da primeira página de um jornal ou revista. Indica o fato jornalístico de maior importância entre as notícias contidas na edição”.

Após a leitura do conceito, provoquei a turma a pensar sobre o que é uma notícia importante. Perguntei: Quais são os critérios que influenciam a abordagem de

um assunto na capa e outros com menor destaque? Embora, nesse momento a pergunta fosse somente retórica, alguns alunos expressaram oralmente suas opiniões:

“Uma notícia vira manchete se puder chamar a atenção”. (Laura).

“A manchete deve ser chocante”. (Willian).

A partir dessas respostas, pedi a eles que observassem as manchetes do jornal do dia e lancei as perguntas, que já estavam digitadas em apresentação de *slides* do PowerPoint:

- Elas abordam o mesmo assunto?
- O que cada jornal enfatiza?

Os estudantes observaram que os jornais analisados, embora fossem do mesmo dia, não abordavam o mesmo assunto em suas manchetes. A manchete do jornal *O Tempo* noticiou: “Renan ameaça mudar Reforma Trabalhista”, enquanto o jornal *Super Notícias* destacou a notícia: “Espancada por perder tampa de panela”.

Observadas as diferenças com relação às ênfases temáticas de ambos os jornais, questionei-os com relação aos possíveis critérios de escolha do assunto da manchete, conforme perguntas a seguir, apresentadas por meio de *slide*:

- Na sua opinião, quais são os critérios de escolha do assunto que estampa, com destaque, a primeira página de um jornal?
- Você acha que esses critérios podem ser diferentes quando se trata de um jornal impresso ou *on-line*?

Lancei essas perguntas oralmente e, por alguns instantes, a turma se mostrou pensativa. Porém, nenhum aluno chegou a esboçar nenhuma resposta. A partir dessa provocação, iniciamos a terceira etapa dessa oficina, visando à reflexão sobre o processo de seleção das manchetes, por meio da leitura, em voz alta (cada aluno lendo um parágrafo), do texto a seguir: “Editores de primeira página revelam quais são os critérios para as manchetes dos jornais” (KANNO, 2013).

Editores de primeira página revelam quais são os critérios para as manchetes dos jornais

Maurício Kanno | 26/12/2013 15:45

Diariamente, os jornais oferecem manchetes aos leitores em suas versões impressas e digitais. Mas a seleção não é simples. “Todos os dias enfrentamos dilemas para hierarquizar as chamadas”, conta Luciana Constantino, editora-executiva do *Estadão*.

Leonardo Cruz, editor de Primeira Página, da *Folha de S.Paulo*, revela os critérios que considera na hora de hierarquizar o noticiário. Segundo ele, as notícias mais fortes e importantes de todas seriam as que têm “capacidade de mudar o curso da história mundial”, como o 11 de Setembro ou a Guerra do Iraque.



Jornais "Folha de S.Paulo", "Estadão" e "Zero Hora" explicam a geração de manchetes

Em seguida, vêm as notícias com importância histórica no Brasil, como eleições presidenciais, grandes escândalos de corrupção na esfera pública, planos econômicos ou mobilizações populares.



Leonardo Cruz, editor de Primeira Página da "Folha"

As tragédias de grandes proporções são casos específicos que também ficarão marcados na história, como o tsunami de 2004 ou os deslizamentos na Serra Fluminense de 2011. O mesmo ocorre com mortes de personalidades. “Quanto mais atuante estiver a personalidade e mais surpreendente sua morte, mais importante é”, especifica Cruz. Como exemplo, ele cita Hugo Chávez, que morreu ainda no comando da Venezuela.

No entanto, informações de serviço, que ajudam o leitor a organizar sua vida, como melhores horários para viajar em feriados ou rankings de investimentos no mercado financeiro também merecem destaque pela *Folha*.

Ainda assim, a seleção não é simples. “Todos os dias enfrentamos dilemas para hierarquizar as chamadas”, conta Luciana Constantino, editora-executiva do *Estadão*.

Exclusivo e regional

A exclusividade da informação e a localidade do fato são outros critérios também destacados por outros três jornais – *Zero Hora*, além de *Folha* e *Estadão*. “Não perdemos nossas singularidades, como o foco em temas do Rio Grande do Sul”, lembra Nilson Vargas, editor-chefe do jornal gaúcho. E a editora do *Estadão* ressalta que há “prioridade para investimentos do jornal, reportagens especiais e entrevistas exclusivas”.



Luciana Constantino, editora-executiva do "Estadão"

O secretário de redação da Folha Digital, Roberto Dias, resume: é avaliado o “impacto que uma notícia tem na vida do leitor da *Folha*”, além de quanta gente ela afeta e o quanto ela é surpreendente.

Mas a profundidade do conteúdo apurado também é critério de desempate. O editor da *Zero Hora* exemplifica: “Ficamos sabendo um pouco tarde que uma empresa israelense sediada no RS pode ser um grande fornecedor da empresa sueca fabricante dos caças que o Brasil vai comprar. Se tivéssemos tido tempo de aprofundar esta matéria, saber que impacto este fornecimento pode gerar na economia gaúcha, esta matéria poderia ter crescido nas capas *on-line* e *off-line*.”

Impresso x digital

Quando se comparam as manchetes do impresso e online, Luciana, do *Estadão*, explica que, no primeiro, destacam-se as “implicações que o assunto trará e qual impacto o tema pode gerar no futuro”. Já na homepage, “a preocupação é mais factual, com o que está acontecendo no momento”.

Vargas, da *Zero Hora*, chama a atenção para o fato de que “rompemos a lógica segundo a qual

o papel era sempre privilegiado”. Com a redação multiplataforma, publica-se o conteúdo primeiro onde se entende que haverá o melhor aproveitamento.

De fato, tornou-se frequente, para os três jornais, publicar uma manchete primeiro na versão *on-line*. Dias, da *Folha*, exemplifica que, considerando-se os últimos sete dias antes da entrevista, três manchetes do impresso foram publicadas antes no site do jornal.



Nilson Vargas, editor-chefe da "Zero Hora"

“Se o conteúdo ficou pronto à noite, fica a dúvida sobre veicular no site ou segurar para o jornal”, aponta o editor-chefe do jornal gaúcho. “Se for algo exclusivo, não é incomum soltarmos imediatamente no site pela capacidade de reverberação e pelo risco sempre presente de que concorrentes também acessem a informação em seguida.”

Outro fator é a existência de alguma cobertura ao vivo no momento, como um jogo, reunião importante, algo que se preste à cobertura multimídia ao vivo, que pode ofuscar uma matéria importante, explica o editor do jornal gaúcho. Se não for urgente veicular a matéria, ela pode ficar para mais tarde ou mesmo entrar no papel antes do site.

Além disso, há o potencial multimídia do conteúdo apurado. Se o jornal possui o vídeo de um acidente, a notícia sobre ele pode ser melhor trabalhada no *on-line*. “A capacidade que a informação tem de gerar insumos *on-line*, como vídeo, infografia online, slider, banco de dados, calculador, também ajuda a decidir sobre um investimento maior na plataforma digital do que no papel.”

Concorrentes e leitores

O editor de Primeira Página da *Folha* admite que é sempre incômodo quando o jornal concorrente publica a mesma foto ou manchete. “O ideal seria termos sempre imagens e notícias exclusivas. Mas, em dias em que o noticiário "commodity" se impõe, é grande a chance de os veículos ficarem parecidos demais.” Nesse caso, um caminho seria buscar enfoque e análises diferenciados sobre a informação que todo mundo tem, reflete ele. Por outro lado, o editor da *Zero Hora* conta que não é incomum os leitores, principalmente *on-line*, questionarem

por que o jornal está dando determinada manchete. “Tudo está exposto ao julgamento”, ressalta. Para Vargas, esta interação permanente deve ser aproveitada para o jornal avaliar sempre seus critérios.

“Valorizamos muito numa capa dominical a história de uma transexual que acompanhamos durante o tratamento/cirurgia para troca de sexo”, exemplifica o editor-chefe. “Ficou claro pra nós que causamos um impacto, geramos uma reflexão sobre o tema, e isso nos agradou, mesmo que muitas opiniões tenham sido contrárias ao que decidimos.” O Globo também foi procurado, mas não pôde responder até o fechamento da reportagem.

Fonte: <http://www.portalimprensa.com.br/noticias/brasil/62996/editores+de+primeira+pagina+revela+m+quais+sao+os+critérios+para+as+manchetes+dos+jornais> (Acesso em 01/03/2017)

Após a leitura da matéria, coletiva e em voz alta, solicitei aos estudantes que respondessem, no caderno, às seguintes questões, que lhes foram entregues impressas:

1. Como o editor de Primeira Página da Folha de S. Paulo hierarquiza a importância das notícias? Desenhe um triângulo de forma que, na base fique a menos relevante e, no ápice do triângulo, a mais relevante.
2. Luciana Constantino, editora-executiva do "Estadão", também aponta alguns critérios na seleção das manchetes. Quais são eles?
3. E para o secretário de redação da Folha Digital, o que é importante se considerar na escolha de uma manchete?
4. Havendo igualdade de relevância entre duas notícias, qual é o critério de desempate, de acordo com o editor do jornal Zero Hora?
5. Os critérios de seleção das manchetes dos jornais impressos são os mesmos para os jornais digitais? Explique.
6. Havendo a possibilidade de publicação de uma notícia no papel e on-line, quais fatores devem ser considerados para essa escolha?
7. O que são insumos *on-line*?

8. O que significa a expressão, utilizada pelo editor da Folha, noticiário "*commodity*"?

9. Explique a afirmação "Tudo está exposto ao julgamento", feita pelo editor do Zero Hora, ao falar sobre os leitores de jornais *on-line*.

Na questão nº 1, os alunos encontraram dificuldade por desconhecerem a palavra *hierarquia*. Expliquei a eles o significado do termo, exemplificando com a hierarquia de cargos da escola, de forma que eles entendessem a escala de subordinação, sem, no entanto, associá-la à ideia de maior e menor importância. Assim, os alunos puderam compreender que, embora sejam todos igualmente importantes, desde o porteiro até a diretora da escola, há uma escala de subordinação no que diz respeito às diligências e responsabilidades. Dessa forma, por meio da leitura do artigo, puderam compreender que a forma como é estabelecida a escala de subordinação entre as notícias considera não somente a importância, mas, sobretudo, a de relevância, no sentido de ser necessária, atual e ter potencial de impacto na vida da sociedade.

O formato triangular possibilitou a visualização da hierarquia estabelecida pelas editoras. Desenhei o triângulo na lousa e, a partir da participação dos alunos, fui preenchendo. O resultado pode ser representado pela figura a seguir:

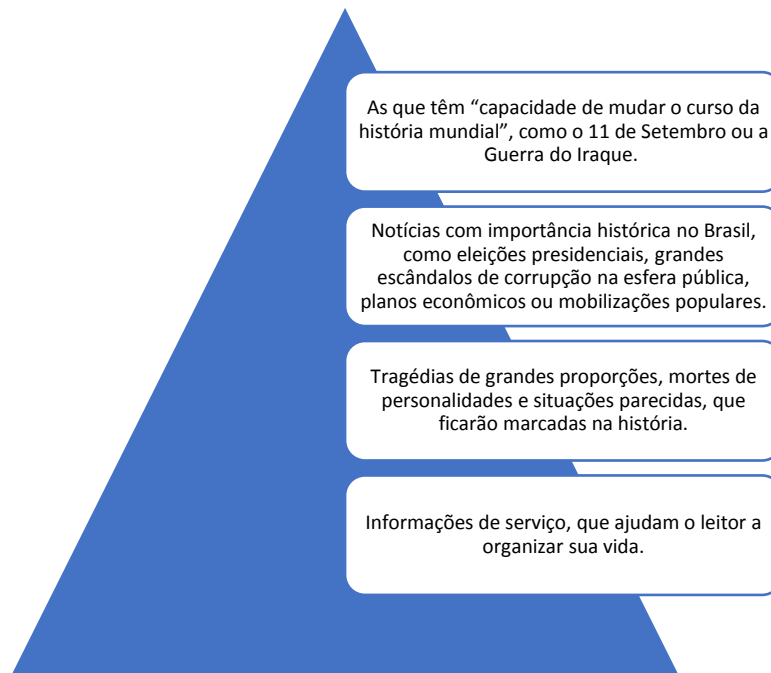


Figura 6: Hierarquia de relevância das notícias, conforme respostas dos alunos a partir da leitura do texto - Editores de primeira página revelam quais são os critérios para as manchetes dos jornais.

Fonte: Própria autora

Os critérios elencados na matéria lida revelam parte do imaginário jornalístico, que, de acordo com Emediato:

é construído em torno de leis de proximidade geográfica, cronológica, psicoafetiva e específica. Por essas leis de proximidade, o jornalista deve fazer escolha em função dos interesses e expectativas dos leitores, construindo, assim, o espaço de pertinência da informação jornalística. Esta pertinência caracteriza o contrato de informação midiática em termos do que é susceptível de despertar o interesse dos leitores e interpretá-los no espaço social. Dois tipos de interesse nos chamam particularmente a atenção: o interesse *cognitivo* e o interesse *afetivo*. Com efeito, levar em conta o que toca mais os leitores consiste em categorizar seus interesses por uma antecipação de suas paixões e de suas tendências (*ibidem*, 2007, p.293-294, grifos meus).

Ainda de acordo com o autor, o processo de tematização é o primeiro espaço do jornal onde é possível notar a interação entre o interesse cognitivo (vontade de saber) e um interesse emotivo (vontade de sentir). Essa integração entre interesses no consumo da informação corresponde igualmente a dois tipos de contrato em que

o discurso da informação jornalística se inscreve: o contrato de informação e o contrato de captação. O primeiro prevê a instância de produção jornalística movida por um imaginário segundo o qual a realidade social deve ser apresentada ao público para servir ao ideal de democracia, tendo em vista um leitorado cidadão. Já o contrato de captação se inscreve na instância de produção, enquanto empresa dotada de interesses, em uma forte zona de concorrência, necessitando, por isso, executar estratégias para captar o maior número de leitores, para sobreviver financeiramente e garantir a captação de anunciantes. A dramatização e a espetacularização das notícias são algumas dessas estratégias.

Embora essa teoria do duplo contrato do discurso jornalístico não tenha sido compartilhada com os alunos, devido à complexidade diante do nível escolar da turma, a percepção do contrato de captação, ainda que não nesses termos, é um dos objetivos do presente projeto de ensino. As respostas ao questionário inicial revelaram o conhecimento do contrato de informação, uma vez que a maioria dos alunos reconheceu a esfera jornalística como responsável por “manter os cidadãos informados sobre os acontecimentos da sociedade”. É importante também, para promover a capacidade de leitura crítica, desenvolver o reconhecimento e a análise das estratégias de sedução e de persuasão, inscritas na instância dos desejos, valores e afetos que, unidas ao princípio da seriedade, inscrito na figura da instância cidadã, atendem aos interesses dos leitores.

Para a questão 2, que questionava a respeito dos critérios de escolha das manchetes do jornal Estadão, a resposta redigida por um dos alunos no quadro listou: *“a exclusividade da informação e a localidade do fato, além da prioridade para investimentos do jornal, reportagens especiais e entrevistas exclusivas”*. Para a questão 3, sobre os critérios de seleção das manchetes do jornal Folha Digital, um jornal *on-line*, um dos alunos respondeu na lousa: *“é avaliado o impacto que uma notícia tem na vida do leitor da Folha, além de quanta gente ela afeta e o quanto ela é surpreendente”*. Na questão 4, perguntava-se qual é o critério de desempate no caso de igualdade de relevância entre duas notícias. Um dos alunos, que se disponibilizou a responder à questão na lousa, escreveu: *“O critério de desempate é a profundidade do conteúdo apurado”*. Ainda sobre os critérios de seleção das manchetes, foi questionado, na questão 5, se os critérios de seleção das manchetes são iguais para os jornais impressos e para os *on-line*. Muitos alunos responderam que sim, porém,

depois da releitura do trecho que trata sobre isso, a turma percebeu que os critérios são diferentes. A resposta de um dos alunos foi redigida na lousa: *“Quando se comparam as manchetes do impresso e do on-line, no primeiro é avaliado o impacto que o tema pode gerar no futuro. Já na homepage, ‘a preocupação é mais factual, com o que está acontecendo no momento”*.

Sobre a publicação das notícias gerais e sua relação com o suporte papel e *on-line*, a questão 6 perguntava quais fatores são considerados para publicá-las em um ou outro. O aluno convidado a responder na lousa escreveu: *“A exclusividade é um dos critérios. Se for uma notícia exclusiva, é comum soltar imediatamente no site para se espalhar rápido, antes que os concorrentes a soltem primeiro. Outro fator é a possibilidade de alguma cobertura ao vivo no momento, como um jogo, que pode ser melhor apresentada no jornal on-line. A urgência também é um critério. Se não for urgente veicular a matéria, ela pode ficar para mais tarde ou mesmo entrar no papel antes do site. Além disso, o potencial multimídia do conteúdo também é avaliado. ‘Se o jornal possui o vídeo de um acidente, a notícia sobre ele pode ser melhor trabalhada no on-line’. Assim, se a notícia pode conter insumos on-line, ela é selecionada para aparecer no jornal virtual. A hora em que ficou pronta a notícia também interfere no suporte em que será veiculado ‘Se o conteúdo ficou pronto à noite, fica a dúvida sobre veicular no site ou segurar para o jornal’, aponta o editor-chefe do jornal gaúcho.”*

A questão 7 abordou a compreensão do termo presente no texto lido, ‘insumos *on-line*’. Embora a questão anterior tenha tangenciado a definição, outro aluno foi convidado a responder a essa questão. Ele escreveu: *“Insumo é uma palavra muito utilizada na área da economia e da indústria”*. Embora a resposta não atendesse o esperado, foi importante para a associação das terminologias jornalísticas às industriais, reflexo da industrialização e comercialização das notícias, aspecto explorado neste trabalho e mais aprofundado na questão a seguir. Convidei a turma para complementar a resposta, entretanto, muitos leram conceitos copiados a partir de buscas pela internet, que não estavam coerentes com o uso no texto lido. Pedi que, à luz da releitura do trecho no qual foi mencionada essa expressão, tentassem explicar, com suas próprias palavras, o sentido. A partir da releitura e discussão, construímos um conceito: *“Insumos on-line são textos verbais e não verbais que se apresentam melhor na plataforma on-line, devido à possibilidade de movimento, como os vídeos e*

infográficos animados, de interação com o leitor, como calculadoras virtuais e enquetes”.

A questão 8 foi de suma importância para a compreensão do jornalismo enquanto indústria de informações, e do tratamento do leitor como consumidor, uma vez que ela questionava a respeito do significado da expressão *noticiário "commodity"*, utilizada pelo editor da Folha. Muitos repetiram o processo de busca da questão anterior. Por desconhecerem o uso da palavra, e devido ao estranhamento do estrangeirismo, buscaram seu significado na internet. Muitos responderam baseando-se no uso comum da indústria – *commodity product*, que em tradução livre significa *produto básico*. Embora não tenha invalidado a resposta, solicitei à turma que relacionasse essa definição à fala de um dos editores entrevistados no texto lido: “O ideal seria termos sempre imagens e notícias exclusivas. Mas, em dias em que o *noticiário "commodity"* se impõe, é grande a chance de os veículos ficarem parecidos demais”. A partir dessa provocação, um dos alunos respondeu que *noticiário commodity* “é quando vários jornais trabalham com a mesma notícia, como se fosse um produto básico”. Outra aluna utilizou a palavra *padronização* do *noticiário*. Aproveitei o momento para introduzir na discussão a ideia de padronização cultural, de que tratam A. Mattelart e M. Mattelart (2001, p.77):

Cada setor da produção é uniformizado e todos o são em relação aos outros. A civilização contemporânea confere a tudo um ar de semelhança. A indústria cultural fornece por toda a parte bens padronizados para satisfazer às numerosas demandas, identificadas como distinções às quais os padrões da produção devem responder. Por intermédio de um modo industrial de produção, obtém-se uma cultura de massa feita de uma série de objetos que trazem de maneira bem manifesta a marca da indústria cultural: serialização – padronização – divisão do trabalho.

Sem apresentar a fala dos autores, suscitei um debate a respeito da padronização de outras mídias com as quais os alunos possuem mais familiaridade, como o mercado musical, por exemplo. A seguir, é apresentada a transcrição do áudio desse momento da aula:

(1) **P.:** Vocês percebem esse tipo de padronização, sobre a qual falou a Aninha, em outras manifestações culturais? Por exemplo, no mercado musical, vocês acham que ocorre esse fenômeno da música *commodity*?

(2) **Pedro:** Mais ou menos, professora. Algumas músicas seguem o mesmo tipo de letra, batida e tal. Mas os estilos são diferentes, tem pra todos os gostos.

(3) **P.:** Pedro, você pode me dar um exemplo?

(4) **Pedro:** Tipo, o sertanejo, quase todas as músicas sertanejas falam sobre as mesmas coisas, tipo, amor, o cara que foi traído e sofre por causa da mulher amada, coisa e tal. As vozes são parecidas também, até os cantores parecem, mesmo estilo de roupa, de cabelo. Mas pra quem não gosta de sertanejo, tem outros tipos de música também, tipo funk, axé, etc.

(5) **P.:** O que vocês acham? Concordam com o Pedro?

(6) **Alice:** É mesmo! Isso que ele falou acontece mesmo. Sempre achei que a Cláudia Leite imita a Ivete Sangalo. Elas cantam muito parecido, mesma voz, mesmo jeito de fazer show. Eu não consigo ver muita diferença entre as duas, mas continuo preferindo a Veveta [Ivete Sangalo].

(7) **P.:** E por que você acha que uma imita a outra?

(8) **Mércia:** Posso falar, professora? Acho que um faz sucesso aí o outro pensa “se ele fez sucesso assim, vou copiar e ter sucesso também”, aí um vai copiando o outro e todo mundo faz sucesso.

(9) **P.:** E como nós, expectadores, ouvintes, leitores, ficamos nessa história?

(10) **Mércia:** Ah, professora, no fim das contas, a gente nem sabe quem começou e quem copiou. Acaba que a gente vai curtindo as coisas que chegam pra gente.

(11) **P.:** Então o que estão fabricando na realidade? Músicas para pessoas ou pessoas para as músicas?

(Silêncio reflexivo)

(11) **P.:** O que eu quero perguntar a vocês é se nós realmente temos a liberdade de escolher qual música queremos ouvir ou se essa escolha já é feita por nós, pela indústria musical, que padroniza nossos gostos. Assim como o colega exemplificou, Cláudia Leite e Ivete Sangalo, muitos dos funks que fazem sucesso hoje em dia têm as letras muito parecidas. Se alguém ousar fazer algo diferente, provavelmente não fará sucesso, pois não seguiu a receita. Assim também funciona com o jornalismo,

com as novelas, com a moda... E como fica a nossa identidade? O que realmente somos?

A partir da discussão sobre o campo musical, muitos alunos demonstraram ter entendido o conceito de cultura *commodity*. Embora a discussão tenha sido iniciada em torno do conceito de noticiário *commodity*, julguei a situação como momento propício para debatermos acerca da cultura de massa, uma vez que a leitura crítica de textos da mídia passa pela compreensão da lógica mercadológica dos meios de comunicação, que têm como finalidade o lucro, conforme visão de Morin (1997, p. 14), para quem “as novas mercadorias são as mais humanas de todas, pois vendem a varejo os ectoplasmas de humanidade, os amores e os medos romanceados, os fatos variados do coração e da alma”. Segundo esse pensador, o poder industrial apresentou ao homem uma segunda industrialização – a industrialização do espírito –, e uma segunda colonização, que passa a ser a colonização da alma, e, por meio delas, bens como a cultura e a vida privada entram em um circuito comercial e industrial, expostos e vendidos diariamente como produtos simbólicos e culturais. Para o autor, a cultura de massa é compreendida para um aglomerado de indivíduos e é fabricada segundo normas de produção industrial.

Por fim, a questão 9 coloca em evidência a influência do suporte *on-line* na recepção das notícias. Ela solicita a análise da afirmação “Tudo está exposto ao julgamento”, feita pelo editor do Zero Hora, ao falar sobre os leitores de jornais *on-line*. Nessa questão, discutimos sobre o empoderamento do leitor propiciado pela internet. Uma das alunas escreveu na lousa o seguinte comentário: “*Por conter caminhos para que as pessoas expressem suas opiniões, como poder comentar o que foi noticiado no site. Isso não é possível no jornal impresso, a não ser pela carta do leitor, porém não são todas as cartas que são selecionadas para aparecer no jornal, além disso, os comentários podem ser alterados na edição da seção*”.

3.2 Um fato, múltiplas versões

Após responderem ao questionário sobre os critérios de seleção de uma manchete, iniciei a quarta etapa da oficina: “O exame da primeira página”. Ainda tratando das estratégias de construção das manchetes, essa etapa pretendeu, de

forma bem-humorada, trabalhar as diferentes abordagens que um mesmo tema pode assumir, de acordo com o estilo e posicionamento político-ideológico de determinado veículo de comunicação.

Os alunos receberam o texto “Como seria veiculada a história da Chapeuzinho Vermelho na imprensa brasileira, caso ela fosse verdadeira?”, de autoria desconhecida. Propus à turma uma leitura desafiadora: os nomes dos jornais e revistas que (supostamente) publicaram cada uma das manchetes foram omitidos. Após a lermos as notícias, os estudantes deveriam tentar acertar qual foi o jornal ou revista que, por seu estilo e orientação ideológica, veiculou cada uma delas. Os títulos de cada publicação foram dispostos em um box, de maneira desordenada, e entregues antes do texto. A seguir, o box contendo os títulos, que também configuram o veículo que supostamente publicou a notícia:

**Revista Vip; Revista Veja; Revista Cláudia; Jornal Nacional;
Revista Nova; Globo Repórter; Cidade Alerta; Revista Isto É;
Superpop; Discovery Channel; Revista Caras; Revista Playboy;
G Magazine.**

Para estimular os alunos a recuperarem os conhecimentos prévios sobre cada um dos veículos de comunicação do box, discutimos sobre o público-alvo (idade, gênero, interesses, classe econômica, convicções político-partidárias, etc.) e o objetivo de cada um deles. Pelo pouco contato que os alunos tinham com esses veículos, eles apresentaram dificuldades para identificar esses elementos. Diante dessa dificuldade, no intervalo entre os dias da semana nos quais há aula de Língua Portuguesa na turma, procurei adquirir um exemplar de cada uma das mídias impressas mencionadas na atividade, na biblioteca da escola e em bancas de revista, exceto as de classificação incompatível com a idade dos adolescentes. Quanto aos programas e canais televisivos (Jornal Nacional, Globo Repórter, Cidade Alerta e Discovery Channel), não foi necessário apresentar a eles, já que todos já os conheciam. Após terem contato com as revistas e jornais até então desconhecidos, foi possível conversar a respeito dos interesses de cada um.

Após essa discussão, entreguei a eles o texto propriamente dito, com as lacunas dos títulos a serem preenchidas, conforme a seguir:

Como seria veiculada a história da Chapeuzinho Vermelho na imprensa brasileira, caso ela fosse verdadeira?

'Boa noite. Uma menina chegou a ser devorada por um lobo na noite de ontem...
'...mas a atuação de um caçador evitou a tragédia.'

"...Onde é que a gente vai parar, cadê as autoridades? Cadê as autoridades? A menina ia pra casa da vovozinha a pé! Não tem transporte público! Não tem transporte público! E foi devorada viva...

Um lobo, um lobo safado. Põe na tela, primo! Põe a cara desse marginal no ar, porque eu falo mesmo, não tenho medo de lobo, não tenho medo de lobo, não!

Presta bastante atenção gente, essa história é impressionante! Não saia daí: daqui a pouco eu volto nesse caso."

"Geeente! Eu tô aqui com a ex-mulher do lenhador e ela diz que ele é alcoólatra, agressivo e que não paga pensão aos filhos há mais de um ano. Abafa o caso!"

"Tara? Fetiche? Violência?

O que leva alguém a comer, na mesma noite, uma idosa e uma adolescente?

O Globo Repórter conversou com psicólogos, antropólogos e com os amigos e parentes do Lobo em busca da resposta. Vamos viajar pela mente do psicopata.

E uma revelação: casos semelhantes acontecem dentro dos próprios lares das vítimas, que se silenciam por medo. Hoje, no Globo Repórter..."

"Vamos determinar se é possível uma pessoa ser engolida viva e sobreviver."

"Lula sabia das intenções do Lobo."

"Como chegar à casa da vovozinha sem se deixar enganar pelos lobos no caminho."

"Dez maneiras de levar um lobo à loucura, na cama!"

Gravações revelam que lobo foi assessor de político influente.

(Ensaio fotográfico com Chapeuzinho no mês seguinte): "Veja o que só o lobo viu."

"As 100 mais sexies - Desvendamos a adolescente mais gostosa do Brasil!"

(Ensaio com o lenhador): "O lenhador mostra o machado."

Na banheira de hidromassagem, Chapeuzinho fala a ____: "Até ser devorada, eu não dava valor pra muitas coisas na vida. Hoje, sou outra pessoa."

Após a leitura completa do texto, os alunos, em grupos, foram desafiados a tentar inferir, tendo em vista as opções do box, qual o título correspondente a cada modo de noticiar, com base em seus conhecimentos prévios sobre cada um dos veículos. No compartilhamento oral das respostas, os alunos fizeram uma leitura expressiva e teatralizada das notícias, empregando entonação, ritmo e inflexão de voz similares às utilizadas pelos apresentadores e, quanto aos veículos impressos, empregaram colocação de voz que conferiu agressividade, sensualidade, sarcasmo, etc., de acordo com a representação dos veículos no imaginário da turma.

Essa atividade foi muito relevante para os propósitos de reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema, bem como para o propósito de reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.

3.3 A espetacularização das notícias televisivas

A atividade anterior foi importantíssima para o alcance dos objetivos desse projeto. O desenvolvimento dessa etapa ensejou, a pedido dos alunos, mais outra etapa, não prevista no projeto das oficinas, mas incorporada a esse, pelo interesse dos alunos e pela relevância. Ao lerem com expressividade as notícias do texto da Chapeuzinho, muitos alunos pediram para apresentar peças teatrais nas quais eles representariam, com cenário, figurino e expressão oral, facial e corporal, o modo de noticiar de alguns telejornais brasileiros. Diante do pedido da turma, defini e sorteei

um telejornal para cada grupo. Os jornais sorteados foram: Jornal Nacional (Rede Globo); SBT Brasil (SBT); Balanço Geral (rede Record); Cidade Alerta (Balanço Geral) e Brasil Urgente (Rede Bandeirantes).

Dediquei duas aulas, de uma hora cada, para a elaboração dos roteiros das peças. Os fatos noticiados por eles poderiam ser reais ou fictícios, pois o que se desejou com essa atividade foi primordialmente a observação e a tentativa de reprodução das estratégias argumentativas dos telejornais de grande audiência no Brasil, sobretudo, com relação à emotividade (indignação, medo, etc.) como elementos importantes na conquista da adesão da audiência.

A relevância das emoções no controle da intensidade da adesão é ressaltada por Marcondes Filho (1986), ao tratar do jornalismo sensacionalista. Para o autor, os objetos de exploração do jornalismo sensacionalista são as emoções e o sentimentalismo: “No fundo a imprensa sensacional trabalha com as emoções, da mesma forma que os regimes totalitários trabalham com o fanatismo, também de natureza puramente emocional” (*ibidem*, p. 90).

Ainda que o foco desta pesquisa não seja o jornalismo televisivo, tal atividade de observação e reflexão sobre as estratégias discursivas dessa mídia propicia a compreensão de como a escolha da forma de dizer é determinante para projeto de fala. E são justamente essas estratégias que diferenciarão duas matérias jornalísticas sobre o mesmo fato. A compreensão dessas estratégias possibilita a percepção das particularidades de um enunciado e de sua identidade, levando o estudante a escolher, mais conscientemente, que que jornal ele quer ler. Sobre isso, Silva (2007, p. 131) diz:

Apesar das diferentes possibilidades de estratégias discursivas para se atingir os efeitos de realidade (referenciação), os efeitos de ficção (representação) e os efeitos de patemização (dramatização), a busca por esses efeitos é elemento constitutivo do discurso de informação dos telejornais, uma vez que os três reforçam aspectos de base desse tipo de discurso: ele se refere a um mundo real/empírico (verdade da correspondência) – representa-o através de seus recursos semiológicos (ficção) e se insere em um universo de crença, buscando formar opinião (doxa), afirmar, reafirmar ou deformar crenças e princípios já estabelecidos, ou ainda, emocionar e comover seus interlocutores.

Ainda conforme essa autora, uma das formas de atingir a patemização é a “dramatização dos fatos”, ou seja, o sensacionalismo. Na atividade de teatralização dos telejornais, os alunos representaram notícias utilizando-se de muitos recursos de patemização, como julgamentos estereotipados – arquétipos de vilão, vítima, herói – bem como a abordagem de situações que rompem a normalidade, como conflitos, violência e morte. Um grupo, ao apresentar o noticiário do Cidade Alerta, encenou uma briga na porta de uma escola, resultando em morte. Na apresentação do trabalho, a personagem cinegrafista registrou toda a briga, sem intervir para que ela acabasse, filmando, inclusive, o cadáver da vítima.

A discussão promovida após a apresentação das peças de teatro possibilitou reflexões importantes para a discussão sobre a relação entre a patemização e a adesão da audiência. Isso pode ser observado na transcrição do áudio dessa discussão:

(1) P.: Vocês acham que a abordagem de violência como a que as meninas fizeram aqui, briga de escola, e filma mesmo briga de saída de escola né?! Que às vezes dá até morte...

(aluna interrompe)

(2) Lorena: Por causa de namorado.

(3) P.: esses vídeos que rolam na internet, vocês já viram? Um espanca o outro na porta de colégio e dá até morte.

(4) Laura: Nossa, uma vez eu cliquei em um vídeo sem saber, e eu assisti, e o cara teve uma parada cardíaca em briga de escola. Mas é esse tipo de reportagem que é mostrado no Cidade Alerta e no Balanço Geral.

(5) P.: Aí eu pergunto para vocês, isso é relevante para a sociedade?

(6) Alunos: Não.

(7) Lorena: Claro, gente!

(8) P.: Qual é o efeito disso? O que isso causa nas pessoas? Estou perguntando quanto às pessoas que assistem, o que isso causa nelas?

(9) Marcos: Ontem eu estava assistindo, eu não sei, acho que era no Jornal Nacional mesmo, que velhinhos, não sei em qual parte da cidade, idosas estavam sendo espancadas, muita agressão a pessoas com mais de 60 anos, porque mostrou lá que

o Brasil é o maior país com maior índice de violência contra idosos com mais de 60 anos.

P.: E aí, gente, o que isso nos causa?

Marcos e Joana: Revolta.

Alexandre: Pânico.

Marina: Bom, depende da pessoa.

P.: Revolta, pânico, depende da pessoa. O que mais?

José: Medo.

Ana Clara: Pânico e medo é a mesma coisa não é não, Camila?

P.: Pânico é o medo extremo.

Estefani: Raiva.

P.: Raiva.

Jorge: Indignação.

Estefani: Tristeza.

Ana Clara: Ódio.

P.: Quando a gente pega esse sentimento de ódio, de revolta e de indignação, a gente tem um posicionamento dos apresentadores desses jornais, o Percival, o... Qual é o outro lá?

Ana Clara: Marcelo Rezende.

P.: Qual é a posição deles diante desses crimes?

Jorge: Eles são a favor da pena de morte, bandido bom é bandido morto!

P.: Vamos pensar em quem assiste. Nutre um sentimento de revolta, de ódio... Aí eu pergunto para vocês: isso é positivo para a sociedade?

Alunos: Não!

Amanda: Eu acho que é.

P.: Às vezes, sim, não... eu quero ouvir vocês. Ryan?

Ryan: Teve uma vez que eu estava assistindo jornal, aí eu vi uma velha andando na rua (aluno interrompe).

Marcos: Que velha, é idosa, ô retardado.

Ryan: É, tanto faz.

P.: Tanto faz não, "velha" é desrespeitoso. "Retardado" também é desrespeitoso.

Ryan: Eu sei, mas ela estava andando na rua aí veio um carro e de propósito atropelou ela. Me deu uma raiva na hora.

Alex: Por causa que ele é vagabundo!

P.: É verdade, Ryan. Isso deixa a gente revoltada, achando que o mundo está caótico, que não tem jeito mais. Agora deixem a Lorena falar porque tem um tempão que ela está querendo falar.

Lorena: Graças a Deus, professora.

P.: É porque eu estava de costas para você.

Lorena: É daquela hora que você estava perguntando para as meninas sobre tragédia, tipo o namorado que matou a namorada. Então, eu vi o namorado que desenterrou a namorada dele no dia dos namorados para ele não ficar sozinho, ela tinha morrido há um mês, aí ele desenterrou e postou uma foto com ela para postar no Facebook.

Amanda: Nossa, que legal!

P.: Gente, agora vamos ouvir o Pedro.

Pedro: Eu vi no Cidade Alerta que o homem estava de moto e ele estava com um pedaço de pau na mão, aí ele viu um idoso passando e desceu da moto para espancar ele, e espancou até a morte.

P.: Gente, esse tipo de notícia dá audiência, não dá? Mostra lá o cara dando paulada na idosa e você tá trocando de canal: “Opa! o que é isso? Quero ver”.

Ana Clara: Eu gosto de ver, ué.

P.: Por isso dá audiência.

Marina: Causa tristeza.

P.: Gente, o jornal Super... nós fomos ao jornal O Tempo, né?! Ele é um dos jornais mais violentos que existem, dizem que se espremer sai sangue. Mas, ao mesmo tempo, é um dos mais vendidos, não é mesmo? Me expliquem uma coisa: por que violência dá audiência?

Melissa: Minha mãe me xinga porque eu dou audiência para a Dani Russo e fica aí falando merda, vendo esse tipo de jornal.

Ryan: Para atrair as pessoas e ganhar dinheiro.

P.: Vocês concordam com o Ryan?

Marcelo: É porque o mundo é capitalista, todo mundo quer ganhar dinheiro.

P.: Isso, nós vivemos em um sistema cujo principal objetivo é o lucro! E quanto mais violência, mais as pessoas vão assistir, e quanto mais assistirem, mais vão consumir os produtos e serviços dos anunciantes. Como que eles lucram mesmo, gente? Esses jornais?

Ana Clara: A pessoa vê no jornal o trem lá da baleia azul que a pessoa morreu, aí vai lá a pessoa quer saber mais sobre o que aconteceu e compra o jornal.

P.: Isso. “A pessoa se suicidou jogando baleia azul” olha só o teor violento dessa notícia, gente. A pessoa tirar a própria vida por causa de um jogo, aí você pensa “nossa, vou comprar esse jornal”. Olha, você está pagando pelo jornal em troca de...?

Jorge: Informação.

P.: Informação sobre violência. Mas o lucro não para por aí. Não é só o dinheiro da venda do jornal, pois como nós vimos o dinheiro do jornal não paga os gastos.

André: O que paga são as propagandas, os anúncios.

P.: Isso, os anúncios! Conclusão disso tudo: Tudo bem que alguns pensem que pode ter a função de educar, “gente, não façam isso”, só que isso causa efeito contrário, porque quanto mais violência eu consumir, mais agressivo eu vou me tornar. É um círculo vicioso, por isso a sociedade é tão violenta.

Marcos: Quanto mais violência, mais dinheiro.

(A discussão terminou quando soou o sinal para o intervalo).

A discussão em sala lança luz para o que aponta Charaudeau (1996, p. 57): “a mídia é, ao mesmo tempo, produtora e reprodutora da realidade social”. Assim, o jornalismo não é um mero transmissor de notícias; ele é, sobretudo, o produtor e o ator na encenação desses acontecimentos. Para o autor, a emoção está associada aos valores socialmente partilhados, assim, emoção implica crença. Ao despertar o sentimento de indignação nos espectadores, os jornais evocam imaginários sociodiscursivos presentes na nossa cultura. Embora essa teoria seja altamente complexa para o trabalho com os alunos, foi possível, com essa atividade, que muitos percebessem a emotividade como efeito visado e intencional, do campo das estratégias de persuasão.

3.4 Foto x fato: a diferença é uma letra?

Procurei abordar, neste projeto, os aspectos da linguagem fotográfica de gêneros de ampla veiculação na mídia contemporânea, tendo em vista o discurso produzido nelas/por elas. A reflexão primordial nessa etapa foi acerca da relação entre

as imagens e a ideologia nelas veiculadas. Tentei conduzir os alunos a questionarem a neutralidade na abordagem de um fato. Para isso, examinamos a relação entre o linguístico, o visual e os conhecimentos sociais.

Demos enfoque às ideias de perspectiva e focalização como estratégias discursivas na narração do fato jornalístico ou publicitário, com vistas à construção da opinião. As primeiras oficinas não se limitaram à leitura de imagens de um único gênero. Foram selecionadas imagens de diversos suportes e gêneros, a fim de contribuir para o desenvolvimento de capacidades importantes para a leitura crítica de textos da mídia.

Além do trabalho com a leitura de imagens, foi proposto um trabalho de produção fotográfica, para que os alunos pudessem exercitar as técnicas aprendidas na última oficina. Como não tenho formação teórica em Fotografia, convidei uma fotógrafa profissional, com formação em Comunicação Social, para conduzir a etapa prática da oficina.

Inicialmente, introduzi um questionamento acerca do que é uma imagem. Para auxiliar nessa reflexão, promovi um momento para leitura de imagens diversas. Para cada imagem apresentada, um momento de discussão oral foi promovido a partir de questionamentos apresentados à turma. A primeira imagem foi a pintura surrealista do artista René Magritte: A traição das imagens. Essa pintura pode ser conferida a seguir:



Figura 7: A traição das imagens Renné Magritte (1898-1967).
Fonte: <www.historiadasartes.com/sala-dos-professores/a-traicao-das-imagens-rene-magritte/>. Acesso em: 01/01/2018.

A pintura consiste no desenho de um cachimbo seguido da legenda "*Ceci n'est pas une pipe*", que significa "Isso não é um cachimbo". Escolhi essa pintura para primeira análise devido ao seu caráter questionador da realidade, afrontando a percepção que temos dela. Ao apresentar a pintura para os alunos, bem como a tradução da frase que a acompanha, muitos ficaram surpresos e intrigados. Deixei-os contemplando a imagem por alguns instantes e, em seguida, suscitei uma discussão com os seguintes questionamentos:

- A imagem é acompanhada do enunciado: "Isso não é um cachimbo". Você concorda com essa afirmativa?

- Tendo em vista a relação entre a afirmação abaixo do cachimbo e o título da pintura "A traição das imagens", o que podemos concluir a respeito da obra?

Diante da primeira questão, muitos alunos demonstraram estranhamento, pois tinham a convicção de estarem vendo um cachimbo. Todavia, duas alunas já conheciam a pintura, por meio da leitura do livro *A culpa é das estrelas*, cuja protagonista usava uma camiseta estampada por essa obra para expressar que nem tudo é o que parece ser. Elas então respondem o esperado: não se trata de um cachimbo, mas sim de um desenho de um cachimbo. Mesmo depois da explicação das meninas, muitos alunos ainda se mostraram pensativos, mas, depois de um tempo, demonstraram compreender. Um aluno ainda complementou: "*realmente, não dá pra fumar o desenho*".

A partir da compreensão de que se trata de uma representação imagética do objeto, não do próprio objeto, passamos para a segunda questão, que demanda a associação dessa premissa ao título da obra: "A traição das imagens". Um dos alunos diz que a imagem engana, leva as pessoas a pensarem que estão vendo o objeto, quando, na verdade, estão vendo só uma ilustração.

Aproveitei o momento da discussão para questionar a ideia de realidade, perguntando aos estudantes se o cachimbo era real. Eles responderam que não, pois não se tratava do objeto. Então, escrevi a palavra "casa" no quadro e perguntei a eles se aquilo era real. Eles disseram que não, que era somente uma palavra. A partir dessa resposta, expliquei a eles que tanto a figura do cachimbo quanto a palavra escrita no quadro são manifestações da linguagem, a qual usamos para representar,

em alguma medida, o mundo que nos cerca. Pedi ainda que desenhassem rapidamente a casa imaginada ao ler a palavra “casa” na lousa. Obviamente, os desenhos apresentaram traços, tamanhos e cores diferentes uns dos outros. Essa atividade não estava prevista nas oficinas, mas idealizei no momento da aula por acreditar que ela poderia contribuir para a desconstrução da ideia de realidade, por entenderem que ela é uma construção de perspectivas e a linguagem não é um retrato fiel a ela. Por fim, perguntei se uma notícia que é publicada no jornal é real, e obtive respostas parecidas com as dos raciocínios anteriores, ou seja, não é real porque são imagens e palavras.

Apresentei então, na aula seguinte, mais uma imagem, conforme a figura a seguir:



Figura 8: Imagem jornalística – Manifestação contra as reformas trabalhista e previdenciária
Fonte: <<https://www.meionorte.com/noticias/fotos-o-dia-de-paralisacoes-e-protestos-no-brasil-nesta-sexta-28-317362>>. Acesso em: 29/04/2017.

Antes de fornecer qualquer informação sobre a imagem, perguntei à classe o que eles estavam vendo. As respostas foram meramente descritivas, não levando em conta o possível contexto envolvido. Então, lancei perguntas como: por que o homem estaria ajoelhado? Onde essa foto foi registrada? Por que há fogo? Quem foi que incendiou? Por que incendiou? Para quê? Várias hipóteses foram levantadas, as mais

recorrentes sugeriram que o rapaz fotografado clamava, provavelmente por estar sofrendo alguma injustiça, sem, no entanto, precisar qual seria essa injustiça.

Após essa discussão, revelei o contexto da imagem. Esse foi um registro de uma manifestação contra as reformas trabalhista e previdenciária, ocorrida em 28 de abril de 2017. Na foto, vemos um membro do MST se ajoelhando diante de barricada em chamas, em Brasília. Diante dessas novas informações, pedi a eles que criassem uma manchete que poderia acompanhá-la na hipótese de ela ter sido escolhida para estampar a capa de um jornal. Algumas foram bem interessantes:

- “Manifestante implora piedade do governo”.
- “Sem-terra se ajoelha contra as reformas trabalhista e previdenciária”.
- “Os mais pobres são contra as reformas do governo”.
- “Sem-terra pede justiça”.

Depois de escrever na lousa as sugestões de manchetes, apresentei duas manchetes publicadas na mídia, de jornais diferentes, nacional e internacional, a partir da mesma foto, conforme a seguir:



Figura 9: Manchetes do jornal Folha de São Paulo do Reuters Journal sobre as manifestações de 28/04/2017, contra as reformas trabalhistas e previdenciárias.
Fonte: Imagem 1: <<http://www1.folha.uol.com.br/mercado/2017/04/1879410-pequenos-grupos-fecham-estradas-e-ruas-e-causam-transtornos-pelo-pais.shtml>>. Imagem 2: <<https://bdnews24.com/world/2017/04/28/brazil-cities-paralyzed-by-nationwide-strike-against-austerity>>. Acesso em: 29/04/2017. Montagem feita pela autora.

A composição com as duas manchetes chamou muito a atenção dos alunos. Expliquei a eles que o jornal Reuters é uma agência de notícias britânica, com sede em Londres. Deixei que eles tentassem traduzir a chamada em inglês, mas eles tiveram bastante dificuldade, então lhes apresentei a tradução: Cidades brasileiras paralisadas por greve nacional contra a austeridade. Eles perguntaram o significado da palavra *austeridade*, eu expliquei que, no contexto econômico, quer dizer corte de gastos por parte do Governo. Esclarecidas as dúvidas, a turma então analisou as duas manchetes. Para mediar e motivar uma discussão, formulei algumas questões:

- O jornal Folha de São Paulo utiliza o adjetivo “pequenos” para qualificar o grupo de manifestantes. Qual é o efeito de sentido causado por essa construção?

Pretendi, com essa questão, levar o aluno a perceber que o adjetivo utilizado expressa um juízo de valor do editorial do jornal acerca da dimensão das manifestações contra as reformas, revelando a tentativa de desvalorizar o movimento.

- O jornal Reuters utilizou o adjetivo “nacional” para qualificar a greve. Qual foi o efeito de sentido causado por essa escolha lexical?

Procurei, da mesma forma que na questão anterior, fazer o aluno refletir sobre as palavras enquanto escolhas discursivas dos editores do jornal. O efeito de sentido causado por essa palavra é de grande capilaridade e representatividade das manifestações e isso demarca um posicionamento político-ideológico acerca das manifestações. A pergunta seguinte foi:

- Em qual das duas abordagens o movimento parece mais representativo? Por quê?

A partir da análise das escolhas linguísticas das questões anteriores, os alunos, como era previsto, responderam que o movimento pareceu ser mais representativo na abordagem do jornal Reuters. Logo em seguida, questionei:

- Qual é o sujeito da oração da manchete da Folha de São Paulo? E o sujeito da ação da manchete do jornal Reuters?

Procurei conduzir o aluno a perceber que a construção sintática das orações também influencia no efeito de sentido produzido na leitura. Enquanto na primeira manchete os pequenos grupos de manifestantes são claramente sujeitos agentes causadores dos transtornos no país, na segunda, as cidades brasileiras são sujeitos pacientes que sofrem a ação da paralisação nacional, fomentada pela greve contra a austeridade. Suscitei também a inferência sobre o sujeito austero, a quem o texto não faz referência explícita, mas que pode ser pressuposto pelo contexto político no qual se insere. Muitos responderam se tratar “do governo”, “do Temer”, “do presidente”. Por fim, solicitei à turma:

- A partir dessas reflexões, descreva qual é o fato jornalístico e a posição de cada um dos jornais sobre esse fato.

Por meio desse comando, quis que os alunos percebessem que, embora a fotografia fosse a mesma, as manchetes direcionam para leituras com posicionamentos diferentes. O fato abordado por ambos os jornais é a manifestação de cidadãos brasileiros contra as reformas trabalhistas e previdenciárias. No entanto, a construção da manchete do jornal Folha de São Paulo permite a percepção de um posicionamento adverso ao movimento, uma vez que revela a tentativa de enfraquecer a adesão à greve e enfatizar as supostas consequências negativas desta para o cotidiano dos brasileiros. Já o discurso produzido na manchete do jornal Reuters evidencia o posicionamento solidário à greve e a aparente adesão à causa movedora da manifestação.

As duas abordagens para a mesma foto corroboram a visão de Fiorin (1998, p.23), de que “dois discursos podem trabalhar com os mesmos elementos semânticos e revelar duas visões de mundo completamente diferentes, porque o falante pode dar valores distintos aos elementos que utiliza”. Segundo ele, enquanto alguns elementos do discurso são valorizados positivamente (euforia), outros são valorizados negativamente (disforia).

É importante ressaltar que não foi objetivo dessa oficina a discussão sobre qual abordagem é mais correta, verídica ou melhor. O importante foi levar os alunos a perceberem que não há linguagem desvinculada de ideologia. Um leitor crítico poderá perceber os valores ideológicos em jogo num texto, seja para aderir a eles, seja para refutá-los. Essa aula também foi gravada em áudio, conforme trechos a seguir:

(1) Júlia: Ô Camila, tipo assim, eu acho que o primeiro jornal meio que quis maquiar o movimento de greve geral, porque ele foi muito forte, tudo parou, o Brasil todo praticamente parou.

(2) P.: Júlia, você está dizendo que o jornal Folha de São Paulo mentiu? E que o outro noticiou a verdade?

(3) Júlia: Mais ou menos, professora. Acho que não mentiu, só tipo maquiou mesmo.

(4) P.: E por que você acha que a Folha de São Paulo quis “maquiar”, enfraquecer o movimento grevista?

(5) Júlia: Hum... não sei.

(6) P.: Alguém faz ideia do porquê? Hã?

(7) Marcos: Parece que é porque ela é a favor do Governo.

(8) P.: Hum... interesses políticos. É possível.

(9) Artur: Acho que não é nem questão de falar verdade ou mentira. Igual a gente fez naquela atividade da casa lá, cada um vê a realidade de um jeito.

(10) P.: Ótimo comentário, Artur! Quer dizer que quem redigiu cada uma das notícias possui posicionamentos diferentes diante da mesma situação. E vocês, qual jornal escolheriam para ler?

(11) Vários alunos se manifestam ao mesmo tempo.

(12) P.: Um de cada vez. Diogo!

(13) Diogo: Eu acho que essas greves prejudicam demais. Traz vários prejuízos pro país. Não tem metrô, a gente não tem aula e depois tem que pagar greve, ter aula no sábado...

(14) P.: Então você escolheria o primeiro jornal pra ler? Ele vai mais ao encontro da sua opinião?

(15) Diogo: Sem dúvida!

(16) P.: E você, Ellen? (Ela estava com a mão levantada).

(17) Ellen: Acho que a gente tem que ler vários e tirar as próprias conclusões. Não precisa assistir só um canal, tipo, eu fico muito mais na internet que na TV e consigo ver um tanto de informações, de vários lugares, de vários jornais, revistas...

(18) P.: Isso que a Ellen disse é muito importante. Com o advento da internet, podemos diversificar as fontes de informação.

Essa aula propiciou reflexões essenciais para o alcance dos objetivos desse projeto. Nesse estágio, os alunos já se mostravam mais críticos e questionadores diante dos textos apresentados. A participação era tão calorosa nas aulas que o desafio era organizar os turnos de fala. Essa dificuldade foi amenizada com a técnica da ordenação da fala por meio da indicação numérica dos dedos. O primeiro a manifestar o desejo de falar levantava 1 dedo, o segundo, 2 dedos, e assim sucessivamente.


A terceira e última foto apresentada na oficina de leitura de imagens foi a de uma publicidade da Volkswagen, publicada em um jornal local, do interior de São Paulo, que promovia um kit de extraproteção para carros. A imagem mostra uma mulher inserindo uma faca metálica em uma torradeira elétrica. Esse conjunto de

elementos não verbais se complementa com quatro conjuntos de expressões verbais: a advertência “Cuidado: ela também dirige”; as informações técnicas sobre os itens do kit extraproteção, com menor destaque; no canto direito, quase ilegível, o enunciado “Cinto de segurança salva vidas”; e o slogan da empresa, abaixo da logomarca, no canto direito. A publicidade pode ser conferida a seguir:

Cuidado:
ela também dirige.

Dirija com extraproteção
Adaptive Cruise Control
Side Assist
Sensor de Fadiga
Front Assist
Emergency City Brake

Cinto de segurança salva vidas.


Das Auto.

As cenas mostradas são apenas ilustrativas e foram realizadas por profissionais, não tente reproduzi-las.

Figura 10: Publicidade Volkswagen Kit de extraproteção.

Fonte: <<http://escrevalolaescreva.blogspot.com.br/2012/05/agencia-da-volks-tenta-explicar-anuncio.html>>. Acesso em: 02/08/2017.

Apresentei a imagem em projeção de *datashow*. Devido à distância e ao tamanho da projeção, a turma não conseguia ler as informações sobre o kit de proteção, portanto, não sabiam qual era o produto que estava sendo anunciado e não era a hora de revelar, de acordo com o percurso didático planejado. Pedi a eles que

observassem a publicidade por algum tempo e, depois disso, solicitei que respondessem às seguintes questões, no caderno:

- O que está sendo anunciado?

Como não conseguiam enxergar as informações sobre o produto anunciado, revelei que é um conjunto de itens de extraproteção para carros, que não acompanha os carros que saem da fábrica e, para serem adquiridos, têm de ser comprados à parte, sendo, portanto, opcionais aos motoristas. A próxima pergunta era a seguinte:

- Quem é o anunciante?

Alguns reconheceram a logomarca e responderam: “Volkswagen”; outros a deixaram sem responder, a princípio, descobrindo a resposta somente no momento de compartilhamento oral. Em seguida, vinha a seguinte pergunta:

- A quem se dirige o anúncio? Justifique sua resposta.

Com essa questão, busquei conduzir o aluno a refletir sobre o público-alvo projetado pelo anunciante. Muitos alunos responderam de forma abrangente, dizendo que se dirige aos compradores de carro. No entanto, pedi que traçassem um perfil que contemplasse a questão do gênero. Alguns conseguiram inferir que o enunciário projetado pelo enunciatador é o masculino. No entanto, problematizei essa resposta, na medida em que, se o público-alvo é composto somente por homens, tem-se instaurada também a ideia de que só homens compram carros, o que induz a demarcação de uma posição econômica inferior à do homem. Iniciamos uma análise mais profunda com a questão a seguir:

- Leia novamente o fragmento: “Cuidado: ela também dirige”. Qual é a relação entre essa advertência e a imagem?

Com essa questão, busquei analisar, com a turma, os elementos linguísticos que constituem esse anúncio publicitário, em especial o uso do advérbio “também”, em: “ela também dirige”. Nessa questão, discutimos sobre o objetivo de despertar a necessidade de aquisição de um kit de segurança adicional para automóveis, focalizando a figura feminina, representada por uma mulher. Ela insere o objeto faca

em uma torradeira, o que, de fato, é um ato inseguro. De maneira complementar ao sentido, é inserida a mensagem: “Cuidado: ela também dirige”, na tentativa de justificar a necessidade de compra da extraproteção, anunciada por último. A seguir, busquei uma leitura baseada nos implícitos e pressupostos, com a seguinte questão:

- Você acha que esse anúncio foi produzido em qual época? Por quê?

Como era esperado, os estudantes foram unânimes ao dizerem que tal publicidade parecia antiga, baseando-se no estilo retrô das roupas, do corte de cabelo, dos acessórios e do *design* da torradeira. Embora a resposta estivesse correta, revelei uma informação inusitada: a publicidade foi veiculada em 2012. Diante dessa informação, os alunos ficaram surpresos, o que constituiu a centelha de uma reflexão discursiva mais profunda. Continuamos a discussão a partir da questão seguinte:

- Agora, observe o cenário. Qual é a relação entre esse lugar e o pronome “ela”?

Nessa questão, a discussão buscou abordar a interação de tal figura feminina com elementos do ambiente em que ela está, como torradeira, faca e cozinha. Busquei despertar nos alunos a observação da representação da mulher em seu papel puramente doméstico, desprovida de habilidades para desempenhar tarefas “masculinas”, conforme dualidade homem x mulher estabelecida pelo próprio texto. Em seguida, questioneei:

- A advertência “Cuidado: ela também dirige” foi utilizada com qual objetivo?

Essa questão suscitou comentários muito interessantes. Um deles enfatizou o uso do advérbio *também*. Conforme a fala de um aluno, o uso do *também* sugere que a mulher além de exercer seu papel doméstico, com habilidade, também dirige, porém não com tanta diligência, já que não lhe é função própria, e sim secundária. Esse questionamento encontra extensão na pergunta a seguir:

- Em sua opinião, qual é a representação da MULHER no imaginário do enunciador?

Muitos alunos perceberam que esse conjunto de elementos delineia um papel da mulher limitado aos afazeres domésticos, remetendo às máximas do senso comum:

“lugar de mulher é na cozinha” e “mulher no volante perigo constante”. Essa questão nos permitiu refletir sobre a forma como a empresa parece enxergar o mundo, de maneira patriarcal, pois destina a sua publicidade apenas ao público masculino, supondo que a mulher não dirige e que representa perigo caso se atreva a fazê-lo. Por fim, perguntei:

- Em sua opinião, o anúncio atingiu o objetivo pretendido pelo anunciante? Por quê?

As respostas para essa questão foram bem diversificadas, o que já era previsto, uma vez que a pergunta é subjetiva. Porém, embora as possibilidades de resposta fossem múltiplas, procurei balizá-las pelas conclusões já instauradas. Essa questão evidenciou o fator da intencionalidade, uma vez que a textualização pode se dar de maneiras inusitadas e de acordo com o universo simbólico dos alunos. Todavia, o aluno precisou considerar o propósito enunciativo do texto, qual seja, persuadir o público masculino a adquirir o kit de segurança para proteger-se dos eventuais “perigos” de trânsito. Outro aspecto da textualidade também foi iluminado por essa questão: a aceitabilidade. O aluno teve de considerar que, como o público consumidor de veículos automotores não é constituído exclusivamente de homens, a aceitabilidade pelas mulheres não é a mesma, conflitando, portanto, com a intenção do enunciador.

A análise dessa publicidade rendeu uma aula riquíssima, na qual extrapolamos o texto objeto da aula e conversamos sobre como nossa cultura está impregnada de comportamentos machistas. A transcrição de parte dessa aula pode ser conferida a seguir:

(1) P.: Então, qual é a ideologia da empresa Volkswagen sobre as mulheres? Heloísa?

(2) Heloísa: Mulher no volante, perigo constante

(3) P.: Isso!

(4) Heloísa: É isso?

(5) P.: Olha que legal, gente, com uma frase. Mas, Heloísa, isso está escrito aí?

(6) Heloísa: Não.

(7) P.: Mas então como você sabe?

(8) Heloísa: Porque a maioria das pessoas fala isso.

(9) P.: É um ditado popular. Ela falou “mulher no volante, perigo constante”. Não está escrito ali explicitamente, mas nas entrelinhas dá para entender, porque o que ela está fazendo?

(10) Amanda: Enfiando a faca na torradeira elétrica.

(11) P.: É um ato perigoso, não é?!

(12) Alunos: Sim, é.

(13) P.: Então temos aí a ideia de perigo. A faca metálica em cima de uma torradeira elétrica.

(14) Alan: Professora, por que é perigoso?

(15) Amanda: Porque o “trem” é elétrico.

(16) P.: Porque pode causar um curto circuito. Isso é muito comum, por exemplo, aquelas criancinhas pequenas veem o buraquinho da tomada e pegam um garfo, uma chave ou o dedinho e enfiam, “olha, um buraquinho”, e conduz eletricidade, então o que acontece? Tomam choque. Eles fizeram questão de na publicidade colocar uma faca metálica. Porque se o cabo é de madeira ou de plástico, ok, vai isolar, vai interromper a corrente elétrica. Agora, como é uma faca toda de aço, o que vai acontecer? Vai conduzir eletricidade para a mão dela e ela vai tomar um choque e talvez até morrer eletrocutada, dependendo da voltagem.

[...]

(19) Júlia: Homem dirige melhor que mulher.

(20) Alan: Você é machista.

(21) Júlia: Eu não sou machista.

(22) P.: Estou muito triste, Júlia.

(23) Júlia: Pelo menos na minha família todos os homens dirigem melhor que as mulheres.

(24) P.: Júlia, você gosta de uma polêmica, não gosta?

(25) Júlia: Professora, não é isso, mas homem dirige sim melhor que mulher.

(26) P.: Me mostre a estatística que diz isso. Júlia, se você me falar com base em dados estatísticos gerais, do Brasil, aí eu vou dar credibilidade ao seu argumento. Enquanto seu argumento contemplar o seu âmbito familiar, ele não é representativo. Você se basear na sua família para generalizar e dizer que todas as mulheres dirigem pior que os homens, com base no que você vivencia no seu núcleo familiar, que é pequenininho diante do Brasil, não tem validade. Agora, traz dados estatísticos,

“Mulheres causam muito mais acidentes que homens, de acordo com o Detran, de acordo com o Ministério de Transportes”, opa! Aí sim!

(27) Júlia: Se for olhar, mulher tem mais cautela para dirigir, já o homem não pensa, mas tem coisa que o homem é melhor que a mulher no volante.

(28) P.: Gente, é tão complicado generalizar, “homem é melhor”, “mulher é melhor”, porque as pessoas são diferentes, e quando a gente coloca tudo no mesmo saco, “homem é assim e mulher é assim”, o que a gente cria? Cria estereótipos, que são rótulos. “Toda mulher é melhor na cozinha”. Eu nem sei cozinhar, já meu pai era ótimo na cozinha. “Todo homem dirige melhor que mulher”. Tenho um amigo que é um fiasco para dirigir, é roda dura que só vendo. Então é difícil generalizar, e quando a gente fala e coloca todo mundo no mesmo pacote, “mulher é assim e homem é assim”, a gente reproduz estereótipos, que é o que está nessa propaganda. Olha a ideologia que vocês perceberam: “mulher no volante, perigo constante”. Não é a ideologia da Volkswagen?

(29) Alunos: É.

(30) P.: Mas é a ideologia de muita gente, como a sua Júlia. Será que não é a hora da gente desconstruir esses estereótipos?

(31) Kaique: Mas é que você estava falando que tem mais acidente de homem, mas se você for parar para olhar os carros, você vai encontrar uns 30 homens e apenas 5 mulheres dirigindo.

(32) Jorge: É verdade.

(33) Júlia: É verdade.

(34) Kaique: É por isso que falam que homens sofrem mais acidentes, porque são os homens que normalmente dirigem.

(35) P.: Sim, é difícil falar porque que os homens se acidentam mais, talvez essa seja uma razão, porque mais homens dirigem do que mulheres. Mas isso representa uma coisa, não representa?! Por que homens dirigem mais que mulheres? Porque as mulheres ainda estão lutando para saírem das amarras domésticas, a mulher ainda não está em igualdade com o homem não. A mulher ainda luta, ainda nos causa estranhamento ver uma mulher dirigindo caminhão ou dirigindo ônibus.

(36) Alunos concordam.

(37) P.: Por quê? Porque não está igual, gente. Não há igualdade de gêneros ainda, não adianta a gente dizer que as mulheres têm os mesmos direitos que os homens,

porque não têm. Um exemplo disso é que nas empresas, mesmo ocupando os mesmos cargos, os homens ganham mais que as mulheres.

(38) Maria: Na nossa idade, muitas vezes os homens também têm mais liberdade para sair de casa, “mãe, posso sair pra lá e pra cá?”, e as mães deixam.

(40) Iara: Professora, minha prima queria ser piloto de avião, então ela foi fazer a prova, e ela tirou as maiores notas, e mesmo assim eles não escolheram ela, escolheram o rapaz.

(41) P.: Olha isso gente, ótimo exemplo! Mesmo a prima da Iara tirando as melhores notas, para ser piloto de avião, antigamente só se falava piloto né?! Pilota é uma palavra nova, causa até estranhamento, não é?! Porque não tinha mulher ocupando esse cargo. E mesmo tirando as melhores notas o homem foi escolhido. E por quê? Porque ele é homem. Ou seja, mulheres ainda são excluídas pelo fato de serem mulheres.

(46) Iara: Mas professora, por que tem empresa que especifica cargo só para homem? Qual é a diferença entre o homem e a mulher que ela não pode fazer?

(47) P.: São duas coisas, primeiro: realmente homem tem mais força física que a mulher, isso é incontestável, homem tem mais massa muscular. Muitos serviços pesados as empresas dão preferência para homens, porque realmente, quando você vai carregar um armário na sua casa você chama um homem. Agora a outra coisa não faz sentido: é achar que o homem tem um intelecto mais desenvolvido que o da mulher.

(48) Maria: A mulher é mais inteligente.

(49) P.: Na verdade, gente, não existe mais ou menos inteligente, a gente não luta por igualdade? A gente quer igualdade, a gente não quer ser melhor, nós mulheres não queremos ser melhores, nós queremos ser iguais. Na verdade, nós somos iguais, o que nós queremos é o reconhecimento dessa igualdade.

(51) Gabi: A Júlia falou do volante. Lá em casa meu pai é muito machista com essa coisa de volante. Meu pai corre muito e sempre quando tem uma pessoa na frente dele que é mulher, e está dirigindo devagar, ele fala: “tinha que ser mulher”. Eu vejo isso e brigo com meu pai toda vez, porque eu acho muito feio da parte dele, porque aquela mulher que estava na frente dele estava fazendo certo, ela estava na pista certa para quem quer andar devagar, e ele estava querendo andar de outro, correndo o risco de acontecer uma coisa pior com a gente e com ela. E quem estava certa, no caso, era ela e não ele.

(52) P.: E mesmo que ela estivesse errada, né?! Ela está errando porque ela é mulher?

(53) Gabi: Não, porque ela é humana.

(54) P.: Porque ela é humana! Assim como também homens erram. E olha como a mulher é muito mais cobrada, se a mulher erra, ela erra porque é mulher, porque mulheres erram, homens não. Aí vem a máxima que a Heloísa falou, “mulher no volante, perigo constante”, e todo mundo reproduz isso. E tem outra máxima implícita nessa imagem também, e eu quero que vocês identifiquem.

(55) Artur: Saindo um pouco desse patamar aí, às vezes a gente ouve muito preconceito também com a gente, nós homens, porque na escola tem aquela que as meninas são mais inteligentes, que elas são mais esforçadas.

(56) P.: Sim, também existe esse preconceito reverso. Nós temos que parar de travar essa guerra entre homens e mulheres, que desde criança a gente vai vendo, né?! Na televisão, eu lembro que na minha infância, tinha o show da Xuxa, e sempre eram os meninos contra as meninas, e aí a gente cresce competindo. Mas gente, nós somos iguais, todos somos seres humanos e precisamos uns dos outros.

(60) Gustavo: Meu pai é tipo o pai da Gabriela. Ele vê uma mulher e acelera, buzina e fala “anda, tá andando muito devagar”, mas ele não reconhece que às vezes tem homem dirigindo que também está devagar, ele só passa direto.

(61) P.: Gente, eu acho lindo quando vocês falam que o pai ou a mãe ou o tio tem uma atitude e vocês criticam essa atitude, vocês tentam mudar essa atitude, pois não é porque é a mãe ou o pai que eles estão sempre certos, porque eles cresceram tendo uma educação machista.

(62) Jorge: Professora, um preconceito que eu vejo muito, aliás, não é que eu vejo, é que eu senti um dia desses, é que um dia eu fui correr com meu irmão, porque a gente joga bola, então precisa de resistência, entendeu? Aí a gente corre. Aí eu estava com um *short* mais curto e as pessoas ficaram me olhando, só porque eu estava com ele, e não era tão curto, era acima do joelho. Aí por causa de um *short* mais curto as pessoas ficam te olhando.

(63) P.: Nossa, você tocou em um assunto importante. Vocês já perceberam que tudo relacionado ao universo feminino é taxado como pior? Porque as pessoas olham um *short* curto com um olhar (...)

(64) Larissa: Maldoso.

(65) P.: [...] maldoso. Porque parece *short* de mulher, mas porque que de mulher é pior? Já perceberam que até no futebol para você menosprezar alguém você chama de algo ligado ao universo feminino?!

(66) Marcos: Verdade.

(67) P.: Por exemplo, Maria. Por que chamar um homem de Maria é ofensa? “Porque é mulher”, ser mulher é pior.

(68) Marcos: Pé de moça, professora.

(69) P.: Pé de moça...Quando você quer ofender um homem você relaciona ele à mulher, como se o papel da mulher fosse menor. Reparem nisso.

(70) Bianca: É porque eu vi uma notícia que estava dando muita polêmica, dentro desse assunto da mulher, nos Estados Unidos, o salário da Mulher Maravilha, no filme que ela fez, foi bem menor que do Homem de Aço, acho que o dele foi tipo um milhão e dela trezentos mil.

(71) P.: Olha só, muito diferente. De um milhão para trezentos mil, gente.

(72) Marcos: E o filme dela rendeu mais, né?!

(73) P.: O filme dela rendeu mais?

(74) Marcos: Acho que sim.

(75) P.: Gente, olha só, a Bianca trouxe dados concretos aqui. A Mulher Maravilha recebeu menos que o Homem de Aço, e por que será?

(76) Ana Clara: Porque os meninos têm preconceito de assistir filme de Super Homem feminina.

(77) P.: Muitos homens têm. Gente, isso aqui é novo no mundo, porque o que fazia sucesso, o que dava bilheteria no cinema eram filmes de princesas, e qual é a história normalmente? Que sempre se repete? Ela espera o príncipe encantado, para ela completar sua felicidade ela precisa de um homem, ela só é feliz se ela conseguir um homem, um príncipe encantado, e termina com um “e viveram felizes para sempre”.

(78) Antônio: Mas aí eles começaram a mudar as histórias, o que passa na TV já é um pouco diferente, agora ela só fica feliz quando ela acha os pais dela.

(79) Marta: Valente também, professora.

(80) P.: Valente também é uma história que já começa a mudar.

(81) Larissa: Moana também, professora

(82) P.: Moana né?! Verdade.

(86) Raissa: Mas o preconceito não acontece só entre mulheres contra homens e homens contra mulheres. Eu estava vendo uma postagem sobre as empregadas domésticas, a mulher colocou assim em um anúncio no Facebook: “contrata-se empregada doméstica, tem que ser gorda e feia. Motivo: patrão macho.”

(88) Raissa: Aí uma mulher comentou assim: “Mulher que escreveu isso, confie um pouco mais no seu taco”.

(89) Larissa: Um absurdo! A mulher exigir que a empregada seja feia e gorda por causa do marido? Ela não confia em si mesma?

(90) Raissa: Existe preconceito entre as próprias mulheres.

(91) P.: E se como a mulher fosse um objeto sexual, né?! Por que se contratar uma empregada magra e bonita significa que ela vai estar disponível para o marido dela? Fora a exploração do trabalho também, né? Mulher só serve para isso?! Para limpar e para ser objeto sexual? E muitas mulheres se veem assim, gente. O problema é que não é só homem que enxerga mulher assim não, muitas mulheres se enxergam como objeto sexual e acham que só servem para isso. Mas vamos voltar aqui, gente, para a imagem. “Mulher no volante, perigo constante”, tem isso aí implícito nessa imagem. Mas por que não é um homem, é uma mulher?

Reflete a ideologia da empresa, é a mulher que é perigo. Assim como ela corre risco na cozinha, sendo irresponsável, ela vai ser no trânsito também. E tem outra fala muito comum aí também, nessa propaganda, “Lugar de mulher é na cozinha”. Ela não está em uma cozinha? Porque ela não está em uma sala, em uma varanda, em um parque de diversões? Ou no trânsito? O kit não é de segurança veicular? Por que ela não está dirigindo? Mas não, ela está na cozinha. Olha como isso nos diz muita coisa, eles acham que lugar de mulher é na cozinha.

(109) Lara: Voltando ao assunto do trânsito, ontem eu estava saindo com minha mãe né, aí nós estávamos saindo do restaurante, e na maioria das vezes nós vemos o homem sentado na frente, na moto, e a mulher atrás, né?! Mas dessa vez eu vi uma mulher sentando na frente, na moto, e um homem na garupa, aí do nada o homem falou: “Você, sai agora dessa moto, você não pode ficar na frente, eu vou sentar na frente”.

(110) P.: Olha aí, gente. Primeiro que causou estranhamento, a mulher sentada na frente e o homem atrás, isso já não é comum de se ver, e se isso causou estranhamento, é porque a gente ainda vive em um mundo em que há desigualdade

de gênero. Segundo, que o homem não gostou dessa situação e pediu para inverter, isso é normal, é natural? Não.

(111) Raissa: Eu estava andando sozinha na rua ontem, era umas 19 horas, aí na hora que eu atravessassei a rua, três meninos, um pouco mais altos que eu, começaram a me seguir, falando assim: “Ei morena, vem cá, vem, passa o WhatsApp aí”. Professora, eu quase desmaiei, eles me chamaram de gostosa e ficaram andando atrás de mim pedindo meu WhatsApp. E se fosse uma menina que desse liberdade, as piores coisas iriam acontecer. Por exemplo, se eu tivesse parado e dado ideia, eles poderiam me pegar, porque eram três contra uma.

(112) P.: É isso que eu estou tentando falar. Tem menina que também se enxerga como objeto sexual, “nossa, me chamou de gostosa”, leva isso como um elogio, não percebe que na verdade isso é um assédio, não percebe que isso está a desvalorizando. Gente, se nós pararmos para analisar algumas letras de *funk*, não estou falando mal do *funk*, pois *funk* como ritmo é música, mas algumas letras de *funk* colocam a mulher abaixo de chinelo, e as mulheres vão lá e dançam, rebolam, descem até o chão.

(113) Diego: Mas Camila, até na bíblia tem isso.

(114) P.: Hum...

(115) Maria: O que ele disse?

(116) P.: Que até na bíblia tem isso, mas aí não vamos entrar nisso.

(127) P.: Dá para analisar cada uma dessas palavras do anúncio. Gente, cada uma dessas palavras é muito significativa para entendermos a relação dela com o contexto

(128) Gabi: O *também* é para mostrar que além dela fazer o que ela faz na cozinha, ela também dirige.

(129) P.: Isso! Esse “também” é muito valioso, porque ela está na cozinha, ele está dizendo que ela “também” dirige, e olha o papel secundário que ele reforça, o papel dela é na cozinha, o lugar dela é na cozinha, mas, também, ela dirige

(130) Gabi: Podia ser “Cuidado, ela dirige”, se ela estivesse em qualquer lugar.

(131) P.: Exatamente. Esse também reforça o papel secundário dela nas atividades dos homens, “o lugar dela é na cozinha”.

(132) Gabi: Professora, ela também podia estar dentro do automóvel, e estar escrito “Cuidado, ela dirige”.

(133) P.: Sem o também, né?! Ela no carro e “Cuidado: ela dirige”, e está cometendo algum ato inseguro.

(134) Gabi: Ela podia estar dentro do automóvel e eles falarem “Ela também cozinha”, mas tem que pôr o que eles acham que é o papel fixo da mulher.

(135) P.: Ótimo. Eu queria que vocês analisassem também esse “ela”, esse “ela” também é importantíssimo.

(137) P.: Esse “Cuidado” se dirige a quem?

(138) Kaique: Se dirige aos homens, porque se os homens dirigem certo, eles têm que tomar cuidado com quem está dirigindo errado.

(139) P.: Mas a propaganda diz isso?

(140) Kaique: Não.

(141) P.: Então, gente, o Kaique fez um comentário importantíssimo, esse anúncio se dirige aos homens. Mas gente, são só os homens que compram carros?

(142) Alunos respondem que não.

(143) P.: Mas então isso já sinaliza a resposta da número cinco, que pergunta se essa propaganda foi eficaz. O que mais, Kaique? Quem é esse “ela”?

(144) Kaique: A mulher.

(145) P.: Que mulher?

(146) Kaique: A mulher que está no anúncio.

(147) Ana: Eu acho que não só ela, mas todas as mulheres.

(148) P.: Isso, esse “ela” é a mulher do anúncio, mas representa a classe feminina.

(149) Ana: O que eles pensaram: a maioria das mulheres cozinham, então se ela está na cozinha, tipo “ela também dirige”, e quando você olha aquilo ali e vê a mulher na cozinha já dá um olhar de que todas as mulheres cozinham. A mesma coisa do “cuidado”, por que cuidado? Por causa que a maioria dos homens dirige, então eles estão referindo aos homens para ter cuidado com elas também.

(150) P.: Isso, exatamente. Então o “ela” é um pronome, não é? E pronome substitui o nome. Para eu não colocar - “cuidado, a mulher também dirige” - eu coloco o “ela”, o “ela” está substituindo... (alunos interrompem)

(151) Ana: Poderia colocar o nome dela também

(152) P.: Poderia colocar?

(153) Ana: Aí ela estaria se referindo só a “ela”, só a mulher do anúncio né, mas ele quis se referir a todas.

(155) P.: Gente, esse anúncio foi eficaz?

Quem respondeu que sim? Só para eu ter uma ideia.

(Aproximadamente metade dos alunos levanta a mão)

E quem respondeu não?

(Aproximadamente metade da turma levanta a mão)

P: Você respondeu os dois, Maria Eduarda?

(157) Maria Eduarda: É porque é bem confuso, professora.

(158) P.: Gente, quando eu falo eficaz, eu quero dizer o seguinte: a empresa consegue vender o kit de segurança? O anúncio não foi feito para isso? Ele cumpre o objetivo?

(159) Vitor: Mas no meio brasileiro as mulheres ficam com raiva.

(160) P.: Dá polêmica.

(161) Diego: Eles estão tentando vender para os homens, porque eles estão falando que as mulheres não sabem dirigir.

(162) P.: Hum! Primeira coisa: se se dirige aos homens, então os homens vão comprar?

(163) Diego: Vão.

(164) P.: Provavelmente. Mas as mulheres vão comprar?

(165) Maria Eduarda: Por mais que eu ache esse anúncio errado eu acho que as mulheres vão comprar.

(166) P.: Infelizmente. Porque são poucas as mulheres vão olhar aquilo e pensar “pera aí, essa Volkswagen está achando que meu lugar é na cozinha?”

(167) Maria Eduarda: É, porque se você não fizer igual a gente fez, ninguém vai prestar atenção.

(168) P.: Vai olhar e “hahahaha”, vai achar graça, né?! Ela também dirige.

(169) Maria Eduarda: Antes da gente perceber, a gente ficou só em dúvida, mas a gente não procurou saber. A gente só está procurando saber agora porque você trouxe ele pra cá, porque se não a gente ia achar normal.

(170) P.: Achar normal, né?! E quantos desse a gente vê por aí? Porque esse foi o que eu trouxe, mas quantos desses a gente vê por aí, na televisão, nas revistas, na internet, e não percebemos? Porque não é trazido para discussão?

(171) Iara: Professora, eu nunca vi um negócio de carro que a mulher está dirigindo.

(172) P.: Mulheres normalmente aparecem muito em qual comercial?

(173) Iara: De maquiagem.

(174) Ian: De cerveja.

(175) P.: Cerveja! E elas aparecem como?

(176) Ian: Seminua.

(177) P.: Mais uma vez mulher como objeto sexual.

(O sinal toca).

O diálogo da aula desvelou várias experiências vividas pelos alunos que legitimam a importância das oficinas de leitura crítica. Um comentário em especial revelou que, em uma situação corriqueira de leitura, esse tipo de publicidade não despertaria incômodo, devido à não percepção da ideologia machista. Segundo uma das alunas, provavelmente a achariam “normal”. Isso não significa que todos os 33 alunos da turma foram sensibilizados a esse olhar reflexivo. Muitos não se manifestaram oralmente, o que impossibilitou uma conclusão efetiva sobre os efeitos dessa oficina. No entanto, ainda que como ouvintes, esses alunos foram, possivelmente, excitados pela participação dos pares.

Foi de extrema relevância o levantamento, pelos alunos, de outras possibilidades de construção da publicidade – “Poderia colocar o nome dela também”; “Podia ser ‘Cuidado, ela dirige’, se ela estivesse em qualquer lugar.”; “Ela também podia estar dentro do automóvel(...)”. Esse exercício de cogitar os possíveis efeitos de outras escolhas linguísticas aponta para o que Pêcheux defendia: “o não-afirmado precede e domina o afirmado” (1993, p. 178). Assim, os elementos que compõem a imagem analisada devem valer também pelos que nela não se encontram. O ambiente doméstico cozinha silencia todas as outras possibilidades históricas que não puderam vir à luz. Portanto, ainda que não tenha sido apresentada aos alunos a teoria mencionada, muitos puderam se dar conta de que a produção midiática pressupõe escolhas balizadas por posicionamentos ideológicos, marcados para além da materialidade da imagem.

Outro aspecto importante da discussão se refere ao processo de interpretação da imagem. Embora muitas das conclusões da turma a respeito da publicidade não estivessem explicitadas na imagem nem no texto verbal, foi possível estabelecer outros sentidos, a partir da correlação entre os elementos visíveis, dos conflitos

históricos e aqueles que estão presentes na cultura, observados na convivência familiar, na mídia e na sociedade como um todo.

3.4.1 Fotografia – refração da realidade?

Nesta etapa, os alunos participaram de uma oficina teórica e prática sobre fotografia. Para isso, convidei uma profissional da área de Comunicação Social para tratar sobre aspectos legais da liberdade de expressão e do direito à integridade física e moral das pessoas retratadas em imagens, sobre a relação entre texto verbal e não verbal, bem como sobre algumas técnicas empregadas na arte da fotografia: enquadramento, controle de luz, lixo fotográfico, efeitos, perspectiva. Após a abordagem teórica, os alunos foram convidados a empregarem as técnicas aprendidas para fotografarem o espaço escolar.

O cerne da oficina conduzida pela fotógrafa foi o questionamento da ideia de que uma fotografia é o retrato fiel da realidade. De maneira cômica e próxima da realidade dos alunos, ela demonstrou alguns exemplos de como as imagens podem ser manipuladas para parecerem mais atraentes e, conseqüentemente, servirem aos propósitos da sedução e da persuasão do leitor. A seguir, dois exemplos de *slides*⁷ utilizados na oficina:

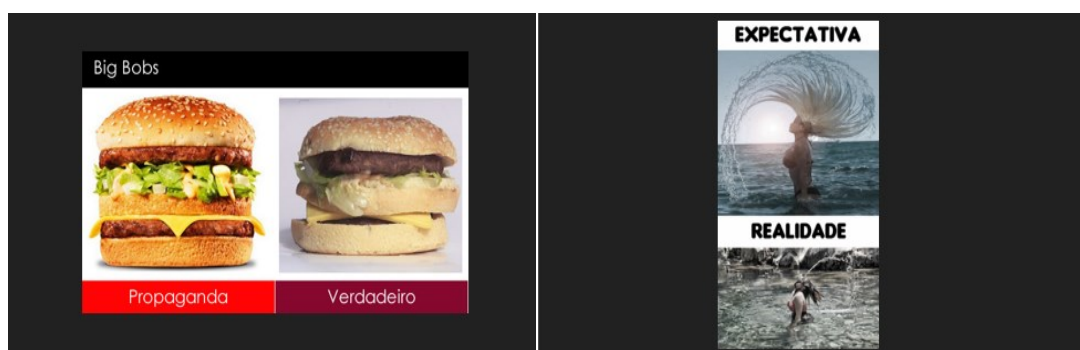


Figura 11: Exemplos de slides utilizados na Oficina de Fotografia.
Fonte: Bárbarah Costa Gomes.

⁷ Cf Apêndice B.

Esse momento da aula propiciou discussões interessantes a respeito da forma como o olhar é formatado por meio das estratégias de focalização, na qual se mostra o que se deseja e se esconde o indesejado, numa apresentação esteticamente manipulada. Procuramos demonstrar como a fotografia também pode configurar modos de organização enunciativa, narrativa, descritiva e, claro, argumentativa.

A partir da oficina teórica, os alunos foram convidados a fotografarem o ambiente escolar. Diante da proposta, os alunos se mostraram desanimados, alegando que a escola é feia, “parece um presídio”. Nesse momento, a fotógrafa os desafiou a lançarem um olhar diferente aos diversos ambientes da escola, buscando retratá-los de maneira apreciável, como se as fotos fossem ilustrar uma propaganda da escola. Com essa proposta, pretendemos exercitar nos alunos a capacidade de construir um discurso, atribuindo visibilidade a parcelas do real, e, como disse Emediato (2001, p.308), sobre a relação entre emoção e visualização:

ampliar as parcelas visíveis, diminuindo a das parcelas invisíveis, focalizando personagens em detrimento de outros, narrativizando o real e criando efeitos de espetacularização, dramatização, além de efeitos de proxemia visual por planos de câmera.

As produções fotográficas surpreenderam positivamente a mim e a própria turma. Percebi essa admiração em comentários como: “Nossa! Nem parece a nossa escola!”; “Quem não conhece a escola e ver essas fotos vai até pensar que aqui é particular”. As fotos foram exibidas em uma exposição, de nome “Um olhar diferente para a Escola”, na Mostra Cultural anual, com indicação de autoria e título para cada uma delas. A seguir, algumas produções expostas:

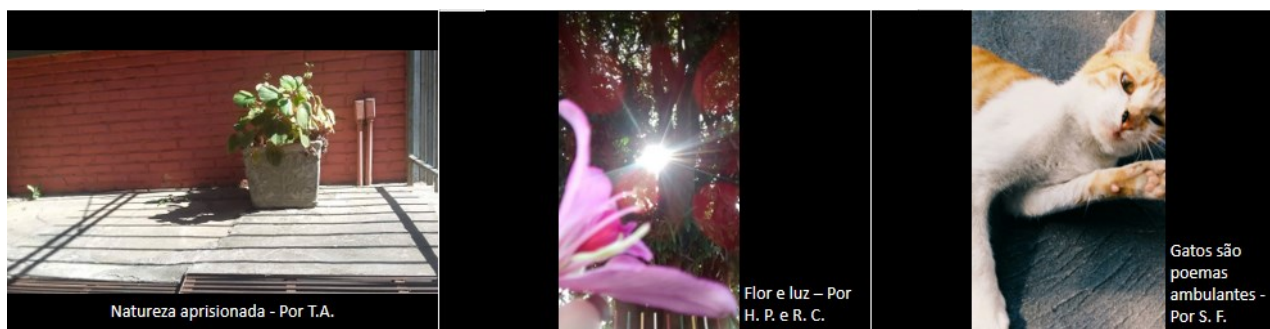


Figura 12: Fotografias produzidas pelos alunos.
Fonte: Própria autora.

Essa etapa do projeto com a leitura e produção de imagens poderia engendrar um projeto à parte, dada sua importância e dimensão teórica. Além disso, o trabalho pedagógico com imagens ainda é insipiente. Uma evidência disso é que, em diferentes momentos da minha prática docente, tenho podido constatar que as imagens são consideradas meras representações estáticas da realidade, como ocorreu com os alunos participantes da presente pesquisa no início desta oficina. No entanto, o percurso didático construído pressupõe a leitura crítica de imagens como parte integrante de um conjunto mais amplo, que contempla a leitura de textos da mídia, em suas diversas modalidades e semioses, tendo em vista os discursos de dominação e poder e os contextos político e econômico nos quais os textos estão inseridos.

3.5 Jornal e publicidade: uma relação de intersecções e distanciamentos

Um dos objetivos desta pesquisa é levar à reflexão sobre as condições enunciativas dos textos jornalísticos, contribuindo para a desnaturalização e problematização do funcionamento das ações de caráter publicitário presentes no cotidiano, por meio da discussão sobre suas características e intencionalidades. Para isso, promovi uma oficina para conduzir o aluno à observação dos detalhes das ações de Jornalismo Empresarial, a fim de discutir as estratégias persuasivas ali presentes. Isso foi feito por meio de atividades de comparação entre as características das matérias jornalísticas com aquelas das ações de Jornalismo Empresarial (como os

“Informes Publicitários” ou “Matérias Pagas”), a partir das diferenças do jornalismo em relação à Publicidade e Propaganda.

Inicialmente, procurei motivar a turma a pensar sobre a ação dos meios de caráter jornalístico quanto à persuasão (político-ideológica) e à venda de produtos. Para isso, entreguei a eles um exemplar do jornal Super Notícia e solicitei que respondessem às questões seguintes, que lhes foram entregues impressas:

- Com o jornal em mãos, conte as páginas que trazem matérias jornalísticas e aquelas que possuem anúncios publicitários. A partir desses dados, explique: quais são os objetivos desse jornal?

Ao contarem as páginas, os estudantes perceberam que as notícias e as publicidades disputavam espaço na mesma página. Eles perceberam que, embora algumas publicidades ocupassem uma página inteira, a maioria dividia o mesmo espaço da página com notícias. Dessa forma, a quantidade de páginas com notícias e com publicidades foi equiparado.

Mesmo assim, ao responderem sobre os objetivos do jornal, os alunos responderam que o principal objetivo é “informar” ou “mostrar as novidades” ou mesmo “explicar” os acontecimentos fundamentais para o cidadão, para a democracia. No entanto, alguns foram além e complementaram a resposta com os objetivos de caráter mercantilista, como a venda de produtos/serviços. Eu ainda esperava que eles levantassem o caráter político-ideológico, mencionando o objetivo de convencer o leitor a aderir um posicionamento defendido pelo jornal, mas, nesse momento, não pude ouvir comentário dessa natureza. Preferi continuar o percurso didático, com a seguinte questão:

- Como você diferencia as matérias jornalísticas dos anúncios publicitários com relação:

- a. à quantidade de texto verbal?
- b. ao tipo de imagem?
- c. às cores?
- d. à diagramação (colunas, alinhamentos)?
- e. ao tipo de letra?
- f. ao conteúdo (estilo) dos textos?

Entreguei aos estudantes uma cópia da tabela a seguir, a qual foi preenchida com a participação coletiva da turma. Sorteiei alunos para registrarem suas respostas na lousa e, após discussão, intervenções dos colegas e minha mediação, os resultados foram os seguintes:

	Matérias Jornalísticas	Anúncios Publicitários
a.	<i>Muito texto escrito;</i>	<i>Pouco texto escrito;</i>
b.	<i>Geralmente fotografias de acidentes, pessoas, de catástrofes, etc.</i>	<i>Imagem posada, montada; geralmente de pessoas famosas. Há desenhos também, bem coloridos e chamativos. Tem também fotos de produtos, em tamanho aumentado.</i>
c.	<i>Há pouca variedade de cores. Predominam o preto e o branco. As cores mais fortes aparecem mais nas fotos e no título;</i>	<i>Muito colorido. Há uma variedade imensa de cores.</i>
d.	<i>Os elementos são diagramados em colunas, de modo organizado, fortemente alinhado;</i>	<i>A diagramação é mais livre. Os elementos, ficam mais soltos na página, não precisam estar na horizontal ou alinhados;</i>
e.	<i>São letras mais “sérias” e formais. Todos os textos jornalísticos aparecem com a mesma fonte, só variam no tamanho.</i>	<i>As letras são de diversas fontes, cores e tamanhos. Como o texto escrito é menor, isso permite que as fontes sejam maiores.</i>
f.	<i>A matéria jornalística procura tratar da informação, narrando o fato de maneira mais objetiva.</i>	<i>O anúncio não narra um fato. Ele procura convencer o leitor a comprar determinado produto.</i>

Tabela 5: Resultado da comparação das características visuais das notícias jornalísticas e das publicidades do jornal Super Notícias.

Fonte: Própria autora.

Após o levantamento das principais diferenças visuais entre os anúncios publicitários e as matérias jornalísticas, passamos para a análise dos aspectos enunciativos. Para isso, entreguei aos alunos uma matéria de jornalismo publicitário

e, após a leitura em voz alta, pedi que respondessem às perguntas que sucedem o texto, reproduzidas a seguir:



1º passo
Não vá para a cama sem ele! **Demaquante Limpeza Express** remove até maquiagem à prova d'água e pode ser usado em todos os tipos de pele.

2º passo
Só água não basta! Para limpar a fundo, escolha um sabonete específico. A **Espuma de Limpeza Hydra Matt** possui um complexo equilibrante que ajuda a controlar a produção de sebo em peles mistas ou oleosas. Já o **Gel de Limpeza Hydra Confort** contém elementos que higienizam suavemente as peles normais ou secas.

De cara limpa

Demaquiar, lavar e tonificar. Três cuidados essenciais para o rosto ficar mais bonito, saudável e receptivo aos cosméticos que virão na sequência

Alinne Moraes, atriz

Higienizar a pele não tem idade. Na faixa dos 20 anos é fundamental para controlar o brilho do rosto e evitar espinhas. Aos 30 anos, a limpeza tem o papel de prevenir cravos, causados pela oleosidade excessiva. Depois dos 40 anos, o cuidado ajuda a evitar a perda do viço e melhorar a hidratação,

que é ameaçada pela queda natural da produção de sebo. Por isso é que, independentemente da data de seu RG, é preciso lavar o rosto de manhã e à noite – também à tarde se você tem acne. Para isso, basta aplicar três produtos: um demaquante, uma espuma ou um gel de limpeza e um tônico.

Além de equilibrar a pele, esses passos são fundamentais para quem usa um cosmético de tratamento, já que a limpeza prepara o caminho para o creme, garantindo maior eficácia. Então, não perca tempo. É só escolher nesta página o tipo de produto mais adequado para você.

pele perfeita L'ORÉAL PARIS



2º passo
Só água não basta! Para limpar a fundo, escolha um sabonete específico. A **Espuma de Limpeza Hydra Matt** possui um complexo equilibrante que ajuda a controlar a produção de sebo em peles mistas ou oleosas. Já o **Gel de Limpeza Hydra Confort** contém elementos que higienizam suavemente as peles normais ou secas.

3º passo
Supertônico, ativar! O produto reequilibra o pH natural da pele e ajuda a fechar os poros. O **Tônico Adstringente Hydra Matt** ainda purifica e reduz o brilho cutâneo, graças à pró-vitamina B₅, enquanto o **Tônico Hidratante Hydra Confort** combate o ressecamento e melhora o viço.

Espinhas, oleosidade, cravos?
 A linha Pure Zone tem produtos específicos para cada problema.

Se você quer: Controlar a acne e o excesso de sebo.
 Melhores pedidas: **1. Acne Stop Duplo Corretor:** age como gel secativo contra a inflamação e vem com corretivo, para camuflar a vermelhidão. **2. Sabonete Purificante Limpeza Diária:** remove o sebo e o brilho sem agredir a pele. **3. Adstringente Limpeza Profunda:** ajuda na retração dos poros. **4. Deep Control:** é um gel hidratante de rápida absorção com ação antiacne e antibrilho. **5. Máscara Peel-Off:** usada antes do esfoliante, favorece a remoção de cravos e células mortas. **6. Sabonete Facial Anti-Acne:** limpa ao mesmo tempo que reduz a

Se você quer: Combater e prevenir os cravos resistentes.
 Melhores pedidas: **8. Gel Esfoliante Anticrivos:** possui microesferas desincrustantes que removem as impurezas. **9. Tônico Adstringente Anticrivos:** usado todos os dias, combate a oleosidade e diminui os poros. **10. Gel Creme 2 em 1 Anticrivos:** pode ser usado como gel de limpeza diária, já que elimina as células mortas e o excesso de sebo, ou como máscara, para limpar a fundo e reduzir o brilho.

Figura 13: Informe publicitário L'Oreal

- Do que tratam essas páginas da revista?

Com base nas características visuais, os alunos tenderam a responder que essas páginas se referem a uma matéria jornalística, pois as páginas se estruturam com o fundo branco e com um texto mais longo, organizado em colunas. Diante dessa resposta, pedi que considerassem, além das características não verbais, também o texto verbal. Ainda assim, nesse momento, eles insistiram se tratar de uma matéria jornalística. Então, em vez de revelar que o texto é um exemplo de Jornalismo Empresarial, de caráter publicitário travestido de jornalismo, preferi prosseguir e provocá-los a partir de outros questionamentos.

- Por que há uma mulher? Veja a legenda da foto. Qual é a importância dessa informação?

Pedi à turma que observasse a foto da mulher e a associasse àquelas já mencionadas nas oficinas anteriores, que se ocuparam com a comparação entre imagem jornalística e imagem publicitária. Muitos conseguiram perceber que, no caso da imagem da mulher, a foto se assemelha mais a uma fotografia publicitária (exagerada, posada, sedutora) do que jornalística (mais objetiva e documental). Da mesma forma, eles mencionaram a utilização de uma atriz famosa como artifício publicitário, muito comum nas campanhas, alegando se tratar de uma estratégia para “chamar a atenção” para as páginas e estimular sua leitura, como no caso de uma campanha de publicidade. Alguns disseram ainda que a Aline Moraes fora escolhida por ser uma atriz muito bonita, com a pele “perfeita”, inspirando a mulher comum a ser como ela, adotando os hábitos de limpeza de pele apresentados nas páginas. Depois disso, fiz a pergunta a seguir:

- Que informações são apresentadas nos boxes de texto? Como elas são apresentadas?

Objetivei, com essa questão, a percepção da transição sutil, disfarçada, entre o teor informativo do texto e o teor publicitário. Na página à esquerda, o texto se inicia com teor informativo, buscando mostrar de modo supostamente neutro, imparcial, a

importância de se cuidar da pele, já ao final, aparecem traços mais explícitos de um discurso de venda - “é só escolher (...) o tipo de produto mais adequado para você”. No que se refere às informações textuais que se posicionam ao redor das fotografias dos produtos, que se concentram na página à direita, observamos que elas se voltam para os benefícios e os modos de usar cada creme, gel, sabonete – muitos dos quais considerados “as melhores pedidas”.

Suscitei essa conclusão pedindo à classe que me respondesse a razão de ter sido apresentada somente uma marca de produtos de limpeza de pele. O interessante foi que, até esse momento, os alunos não haviam se atentado a isso. Diante da constatação, um aluno respondeu que “provavelmente a L’Oreal pagou para estampar aquelas páginas, com exclusividade”. Foi interessante também a constatação de que, apesar de todos os produtos presentes nas páginas serem do mesmo fabricante (L’Oréal), isso não foi mencionado no texto, estando essa informação apresentada somente no alto da página, à direita, onde está a logomarca da empresa – ao contrário das campanhas publicitárias tradicionais, que buscam valorizar a marca do anunciante. Isso levou à seguinte questão:

- De que tipo de revista você acha que essas páginas foram extraídas e para qual público se direcionam? Justifique.

Aqui, muitos alunos relacionaram a revista ao universo feminino. Pedi ainda que traçassem o perfil desse público, com relação à idade, à classe econômica, a interesses e hábitos de consumo. Esse questionamento motivou uma discussão calorosa, com alguns pontos de divergência. Um deles foi quanto à idade: enquanto muitos defendiam que não havia restrição de idade, outros diziam que o texto se direcionava aos adultos, argumentando “que trabalham e têm dinheiro para gastar”. Alguns apontaram que, como os produtos da marca L’Oreal são caros, o público-alvo provavelmente era constituído pela classe média alta. Refutando essa afirmação, muitos disseram usar produtos da marca, mesmo sendo “pobres”. Um aspecto unânime foi quanto aos interesses em “se manter bonita”; assim, a vaidade do leitor foi uma característica reconhecida como almejada pela marca.

Após a discussão, revelei a eles as informações do próprio *site*⁸ do qual foi extraída a imagem - “para divulgar a linha completa de produtos para a pele da L’Oréal, produzimos um encarte customizado de oito páginas, veiculado nas revistas Claudia, Elle, Gloss, Manequim e Nova”. Segundo a marca, além de ressaltar seus principais lançamentos, “o conteúdo permitia que a leitora aprendesse sobre os cuidados ideais para a sua pele, de acordo com a faixa etária”. Traçamos então, com mais precisão, o perfil dos leitores dessas revistas e validamos algumas hipóteses, como a classe econômica, interesses estéticos e refutamos outras, como a restrição de gênero, uma vez que a revista Elle é direcionada aos homens, embora haja, no próprio pronunciamento da L’Oreal, a palavra “leitora”. Por fim, questionei o seguinte:

- Essas páginas da revista correspondem a uma matéria jornalística ou a um anúncio publicitário? Por quê? Que elementos levam a essa conclusão?

Essas perguntas propiciaram a retomada da discussão iniciada na primeira questão. Nesse momento, muitos alunos já conseguiam perceber o modo como se buscou atribuir características de matéria jornalística à campanha publicitária em questão. Retomamos a análise de como essa “matéria” apresentou elementos típicos de um anúncio: uma bonita foto de uma personalidade (satisfeita, realizada, sedutora), o destaque dado às embalagens e nomes dos produtos, as informações positivas, etc. Questionei então sobre a possível razão de tentarem apagar o discurso persuasivo, de venda, em meio a textos de caráter informativo. Um dos alunos respondeu que foi para “parecer mais séria”, outro disse que “ninguém gosta de ver propaganda. Sempre quando vou assistir vídeo no Youtube, pulo o anúncio”. Complementando o último comentário, uma aluna disse que “para as pessoas não saltarem as páginas achando que é propaganda”. Assim, verifiquei que a turma associou a pretensão objetiva, típica da esfera jornalística, à busca de credibilidade e seriedade.

Aproveitei essa aula para discutir ainda se revistas sobre a vida de celebridades, como Caras, Capricho e Atrevida, são jornalismo ou se são puramente marketing de personalidades e artistas. Muitos dos alunos disseram ter contato com essas revistas em salas de espera de estabelecimentos, como salões de beleza e consultórios de

⁸ <<http://www.projetosespeciaisabril.com.br/2010/12/loreal/>>. Acesso em: 11/07/2017.

saúde. Destaco um comentário feito por uma aluna: “nessas revistas todo muito é feliz. Não gosto de ver. Me sinto mais miserável do que sou (risos)”. A partir desse comentário, conversamos sobre a relação entre a felicidade e o consumo, assunto que será abordado com maior profundidade no item 3.7.2, no trabalho final deste projeto.

3.6 “Espreme que sai sangue” – um olhar para o jornal Super Notícia

Buscamos, com este projeto, aprofundar nos aspectos discursivos do jornal mais lido pelos alunos – o jornal Super Notícia –, desenvolvendo a capacidade de perceber pontos de vista, valores e até preconceitos veiculados nesses textos. Nesse sentido, promovi oficinas de leitura que possibilitassem aos estudantes perceber a representação social do leitor no imaginário da editora, a partir das representações dos referentes de seus textos, especialmente das capas.

Almejei ainda que os alunos notassem a construção erotizada da mulher e a exploração degradante de situações e de pessoas para atrair a audiência com fins comerciais. Procurei atingir esses objetivos por meio de atividades direcionadas a edições de dias alternados do mês de julho de 2017, conforme seleção a seguir:



Figura 14: Capas dos quatro exemplares do Jornal Super Notícias analisadas no projeto de ensino. Fonte: <<http://www.otempo.com.br/super-noticia/>>. Acesso em: 30/07/2017.

Na impossibilidade de disponibilizar os quatro exemplares de jornal para todos os alunos e de imprimir cópias coloridas, preferi realizar a atividade na sala de informática, onde poderíamos visualizar as capas na tela do computador, sem prejuízo da qualidade da imagem. Para iniciar a oficina, refletimos sobre as condições de produção, circulação e recepção do Jornal Super Notícia, por meio das seguintes questões, que foram disponibilizadas aos alunos em arquivo de texto editável:

- Na sua opinião, e com base nas informações obtidas na visita à Sempre Editora, responda:

a. Quem escreve o jornal Super Notícia?

Por meio das informações apresentadas no dia da visita à Sempre Editora, os alunos responderam o esperado: não se trata de um único autor, mas de uma equipe de profissionais de jornalismo, fotógrafos, ilustradores, diagramadores e *designers*, todos subordinados a um editor-chefe.

b. Para quem escreve?

A maior parte das respostas apontou somente o gênero dos leitores, já que a informação de que 70% do leitorado masculino parece ter sido marcante para os alunos. Entretanto, problematizei essa afirmação, na medida em que as aferições de público geralmente são feitas no ato da compra nas bancas, por amostra, podendo-se inferir que os jornais, depois de adquiridos por seu suposto leitor, são lidos por mais de uma pessoa, tanto por homens quanto por mulheres, jovens e idosos. Como os alunos abordaram apenas a questão do gênero, complementei a resposta com outras divulgadas pela Relações Públicas, no dia da visita escolar, das quais provavelmente eles não se lembraram. Lembrei-os que o público é majoritariamente formado por jovens e que as classes sociais C e D são as grandes consumidoras desse jornal.

c. Por onde circula o jornal?

As respostas se restringiram ao estado de Minas Gerais. Complementei-as informando que ele circula em mais de quatrocentas cidades mineiras, além de

Brasília (DF), São Paulo (SP), Rio de Janeiro (RJ), Guarapari (ES) e Vitória (ES). Sua cobertura, embora não seja nacional, é de grande alcance, já que abrange os estados mais populosos do Brasil.

d. Você sabe como esse jornal pode ser adquirido pelo leitor?

Muitos alunos responderam a essa questão baseando-se no espaço urbano à sua volta, mencionando comércios do bairro, sinais e as bancas de revista. Questionados sobre o porquê da escolha desses locais, os alunos demonstraram reconhecer a estratégia para tornar a venda mais acessível ao público visado, pois configuram os locais por onde as classes C e D certamente transitam.

e. Com qual(is) objetivo(s) o Super Notícia é produzido?

Muitos alunos ainda apresentaram a visão ingênua de que o jornal objetiva unicamente informar os cidadãos sobre os fatos relevantes que influenciam a vida em sociedade. Todavia, alguns mencionaram intenções para além de informar, como “vender”, “anunciar”, “defender ideias”, “atrair a atenção”. Aproveitei o momento para reforçar o interesse primordial dessa mídia: o de convencer o leitor a comprar um produto ou uma ideia, utilizando, para isso, estratégias linguístico-discursivas para seduzir o público e ser comprado.

f. Como esse(s) objetivo(s) é(são) alcançado(s)? Descreva tendo em vista o preço, a linguagem, os temas abordados e as estratégias de marketing.

Após discutirmos os interesses do jornal como empresa, os alunos demonstraram reconhecer que o principal fator para o alcance de seus objetivos é ser vendido, com ampla circulação, já que o poder da imprensa está concentrado na sua abrangência. Assim, quanto mais leitores, maior poder de influência tem um veículo de comunicação. A conclusão a que chegamos, juntos, é que, para conquistar a adesão e a fidelização de leitores, o Super Notícia adota preço baixo em relação à concorrência. Esperava que os alunos tratassem de outros aspectos linguístico-discursivos, como os textos curtos, o entretenimento de massa, as cores quentes e o visual ousado e as promoções voltadas para os jovens. Todavia, as únicas estratégias

citadas foram o preço atrativo e as imagens relacionadas à trilogia erotismo, violência e esportes.

Como as respostas dos alunos não contemplaram os recursos gráficos, como o uso das cores, por exemplo, nem as escolhas linguísticas nem posicionamentos ideológicos – embora a menção às imagens possa ser considerada quanto a esse aspecto –, julguei necessário um trabalho de exploração de cada uma dessas escolhas, por meio da análise dos tópicos a seguir:

a. Cores

Foi observado pela turma o predomínio do amarelo em contraste com o vermelho e o branco. Questionei os alunos sobre as possíveis razões dessa escolha, correlacionando a outros usos na publicidade, em rótulos de produtos, embalagens e outras representações das cores no imaginário coletivo. A razão mais evidente para eles foi a de que tais cores são chamativas e estão geralmente associadas ao desejo de chamar a atenção.

b. Temas das notícias

Mais uma vez, os alunos citaram o forte apelo a mulheres, futebol e crimes violentos.

c. Imagens

Nesse tópico, eu esperava que os alunos notassem as imagens recorrentes em todas as capas: fotos de mulheres famosas, em poses sedutoras e trajes eróticos; fotos de jogos de futebol de times mineiros de destaque e, com menor evidência, fotos documentais de algum fato noticiado no interior do jornal, geralmente crime ou acidente. Desejei também chamar a atenção do aluno para as manchetes das capas, pois elas, paradoxalmente, não são ilustradas com nenhuma imagem. Questionei sobre o motivo dessa estratégia, o que suscitou comentários interessantes, conforme trecho da aula transcrito a seguir:

(28) **Kaique:** “Nude vaza e tira modelo de concurso.”

(29) **P.:** Tem a foto ilustrando? A foto do nude ou a foto da modelo?

(30) **Kaique:** Não.

(31) **P.:** Por que será?

(32) **Gabi:** Não pode colocar nude.

(33) **P.:** Realmente! Mas por que não colocaram pelo menos a foto da modelo?

(34) **Gabi:** Porque lá na página deve ter foto dela, aí você vai ficar curioso para saber quem é e vai pensar “eu quero saber quem é essa modelo, meu Deus do céu!”.

(35) **P.:** Tem manchete bem chamativa e não tem foto justamente para te deixar curioso, comprar o jornal e ver foto do nude.

(36) **Gabi:** Será que tem foto do nude? Será que tem foto dessa modelo?

(37) **P.:** Lógico que não tem nude, mas a pessoa desavisada não tem certeza disso, então compra pra ver. É estratégia! Então as manchetes não são ilustradas por fotos, na maioria das vezes, vocês repararam isso?

(38) **Mirian:** É só pros bobo comprar o jornal.

d. Presença de publicidades

Embora essa questão já tivesse sido abordada nas oficinas, nesse momento, os alunos apresentaram análises inéditas, que merecem destaque. Os comentários a seguir enriqueceram a discussão:

(44) **Iara:** Professora, *na maioria das vezes* as publicidades ficam *sempre* no final da página, para que depois que o leitor leia toda a notícia, veja a publicidade, mesmo sem querer.

(45) **P.:** Ele acaba vendo mesmo, porque ele tem a sequência né, de ver... nós ocidentais fazemos a leitura da esquerda para a direita e de cima para baixo, né?! Diferente dos japoneses, por exemplo, eles leem de cima pra baixo, né? E da direita para a esquerda, ao contrário. Então o nosso fluxo de leitura é começar lá de cima e ir descendo, aí tem notícias, você vê o que te interessa, aí chega em baixo, o que tem? Opa, tem publicidade, e você foi obrigado a ver, porque estava seguindo a leitura.

(46) **Gabi:** É igual àquela capa que tinha a imagem do cruzeiro e embaixo a publicidade da Santa Cruz Acabamentos, eu lendo a capa toda, né, e quando virei

também tinha publicidade deles. Então você acaba vendo, “nossa, esse preço aqui tá bom, não ia olhar isso aqui não, mas o preço tá mais barato que na Telha Norte, vou lá olhar”.

Após o levantamento de algumas das estratégias de captação de leitores, esperava que o aluno fosse capaz de mencionar as principais razões para a adoção dessas estratégias persuasivas elencadas na questão anterior. Chegamos então à última questão da oficina de leitura, por meio da qual eu procurei levar a turma a observar que o pragmatismo mercadológico prevalece sobre a reponsabilidade cidadã de noticiar fatos edificantes para a vida em sociedade:

- Levante hipóteses para a razão das estratégias descritas na questão anterior.

Considerarei que, com essa questão, poderia obter considerações parciais relevantes para a conclusão da pesquisa, uma vez que o aluno se torna um leitor mais crítico à medida que percebe os interesses primordiais do enunciador dos textos, no lugar de ser seduzido pela espetacularização de tragédias humanas ou da exposição exacerbada do corpo feminino.

Até essa etapa, em várias ocasiões, já havíamos comentado a respeito da meta precípua de lucrar, de grande parte dos veículos de comunicação. Comentamos também sobre as relações de poder envolvidas na produção das notícias, inclusive em relação aos interesses político-partidários das editoras, enquanto empresas com fins lucrativos. Isso explicaria por que, embora se enquadrem no domínio discursivo jornalístico, os textos do Super Notícias se assemelhem bastante com textos do domínio discursivo da publicidade e propaganda. Portanto, esperava uma discussão muito madura e uma leitura, de fato, crítica das capas dos jornais apresentados.

Tratando-se de um momento crucial do projeto, destaco alguns trechos do diálogo dessa última oficina de leitura:

(54) Gustavo: Professora, eu acho que é pra ganhar a atenção do leitor, aí eles escrevem tragédias e os fatos acontecidos mais estranhos do Brasil, ou seja, eles

atraem mais a atenção do leitor com fatos como estupro, essas coisas assim, aí eles ganham mais dinheiro.

(57) Heloísa: Vender para os homens com imagens de mulheres e de futebol, o fato das manchetes serem coloridas e chamarem a atenção do leitor com títulos sarcásticos e para causar graça.

(58) P.: Os títulos são bem cômicos né, como nós vimos aí.

(59) Gustavo: “Corno faz B.O. contra mulher”.

(60) Marcos: Essa é a linguagem do povão, uai!

(61) P.: E como seria redigida essa mesma manchete em outro jornal mais “cult”, Marcos?

(62) Marcos: Hum... acho que – Homem traído faz B.O. contra a mulher.

(63) Bruno: Acho que, pra começar, isso nem seria manchete em outro jornal.

(64) Marcos: Nem notícia de caderno nenhum.

(69) Artur: Mas o principal objetivo é colocar a publicidade. Igual a Kênia falou, você viu? O que financia o jornal são as publicidades, eles pagam até um milhão para estar ali na capa.

(70) P.: Será que se tivesse uma notícia cultural, “a Orquestra Filarmônica se apresenta no Palácio das Artes” [...]

(71) Artur: Ninguém iria comprar.

(73) Alex: Eu acho que eles contratam pessoa pra matar, só pra colocar no jornal.

(74) (Muitos alunos rebatem a fala de Alex).

(82) P.: Tragédias humanas o tempo todo, né? Então por que será que vende tanto? Por que que a gente gosta disso? Fica a reflexão. Por que será que quando tem um acidente na estrada todo mundo para pra olhar?

(83) Pedro: Tiram foto ainda.

(85) Artur: Gostam de ver desgraça.

(86) P.: Por que será, hein?

(87) Artur: O brasileiro é do mal, professora.

(88) P.: Mas é só o brasileiro?

(89) Artur: O mundo é assim.

(90) Julia: Ontem lá perto de casa o homem veio, pegou e cortou a garganta do outro homem que tava lá perto, só que não chegou a atingir nada não, foi só superficial, só

que na hora que o bêbado voltou todos os moleques que estavam lá na rua foram pra cima dele, e estragou ele. Estragou!

(91) Bruno.: Bateram nele?

(92) Julia: Nossa, demais, foi todo mundo assim, quem tava lá tendo a visão, via o corpo dele todinho, [...] eu nem dormi a noite quase. (...) Na hora que a ambulância foi pegar, deu pra ver que o rosto dele, tava deformado, acho que ele morreu, e a filha dele estava vendo, só três pessoas tentaram confortar ela, chegou uma moto e tirou foto, Aí a filha dele falou assim: “aqui, me respeita, por favor, eu sou filha dele e isso está me doendo”. [...] Aí chegou o SAMU pra socorrer aí a mulher começou a mandar mensagem pra todo mundo, mandando as fotos pra todo mundo, espalhando pelo Whatsapp.

(93) P.: Tanto quem registra esse tipo de situação quanto quem recebe e compartilha está desrespeitando a vítima.

(94) Gustavo: Sim, professora.

(95) P.: E de tanto ver se torna normal. A Júlia viu isso e ficou espantada, mas imagina se ela vê isso todo dia, vai passar a achar normal.

(96) Marta: Ela não vai nem assustar.

(97) Raissa: As pessoas, os fotógrafos do Super Notícia, acho que eles já estão acostumados, e não impacta eles mais, ele vai fazer o trabalho dele suavemente, se for uma pessoa que já trabalha há muito tempo. Agora se for um fotógrafo novo, ele vai impactar bastante.

(98) P.: E quem compra todo dia também? E vê violência todo dia? Esse processo se chama banalização, já ouviram falar? Banalização da violência. Se torna normal, “ah, a menina foi estuprada pelo padrasto”, isso aí sai todo dia no Super.

(99) Mateus: Se torna comum.

(100) P.: Se torna comum, mas a gente não pode ver com naturalidade.

(101) Isabela: Professora, sabe o que eu vi ontem no Jornal Super? Filho que usava drogas com a mãe e o pai.

(102) P.: É normal, gente? O filho usar droga com o pai? Mas e se a gente ler isso todo dia no Super?

(103) (Alunos respondem que se torna normal)

(104) Rafaela: Professora, essas coisas que a gente assiste influencia tanto a gente que esse final de semana eu fui escovar o meu cabelo e a mulher falou assim: “nossa, agora no salão todas as mulheres chegam pedindo cabelo cacheado”. Aí eu falei: “por quê?”. Ela respondeu: “por causa da Bibi⁹”. Aí eu lembrei da nossa discussão. Aí você pensa, até o cabelo cacheado as mulheres estão copiando, imagina o estilo de vida daquela mulher, que é traficante.

(108) P.: E a gente teve acesso à educação, vocês estão estudando. Imagina quem não teve acesso à educação.

(109) Gabi: Mas é aí que tá, professora. Por que todo mundo conhece o Jornal Super como o Jornal das tragédias? Porque já colou, todo dia você pega o jornal e vê alguma tragédia, igual Balanço Geral, é sempre as mesmas notícias, nunca muda. Nunca vai mudar, a gente vai continuar vendo isso diariamente.

(110) P.: Gente, eu não estou fazendo esse trabalho com vocês pra vocês deixarem de comprar Super. Esse aqui vai continuar sendo o Jornal mais vendido do Brasil. Eu tô fazendo isso para que vocês tenham uma visão crítica, você vai olhar a tragédia e ter uma visão diferente daquilo.

(111) Iara: Camila, não só pelo Jornal, mas também pela televisão.

(112) P.: Isso! Isso aqui é uma amostra do que tem na televisão, na mídia jornalística.

(113) Gabi: Você não vai mais se deixar levar por essas notícias.

(114) P.: Você pode olhar pra uma foto de uma pessoa em situação vulnerável, recebida pelo WhatsApp, por exemplo, e pensar que é falta de respeito com a vítima e com a família, e parar a corrente por ali.

Os comentários relatados evidenciam uma visão crítica acerca, principalmente, da banalização da violência gerada pela exploração exagerada e insistente nos veículos de comunicação de massa.

⁹ Personagem da telenovela global *A força do querer*, contemporânea à realização da pesquisa.

3.7 Culminância do projeto: canal “Olhar Crítico”

É chegada a hora de favorecer uma situação de aprendizagem que propicie maior autonomia aos alunos para que, de fato, realizem por si mesmos, a leitura crítica de textos selecionados por eles próprios. Essa atividade visou, por meio das análises produzidas, à demonstração da influência da mídia na vida das pessoas. Dessa forma, as produções serviram para alertar o público-alvo sobre o poder da mídia na definição de gostos e preferências, demonstrando como ela modela, em alguma medida, as consciências dos cidadãos.

Foi apresentado esse objetivo aos alunos para que eles propusessem um gênero textual capaz de abarcar estratégias para o alcance desse objetivo, acessível e interessante à comunidade. Porém, além do propósito comunicativo, era preciso definir: quem é o nosso público? Onde esses textos serão veiculados? Como nossos objetivos serão atingidos?

Diante dos questionamentos, os estudantes sugeriram a produção de vídeos publicitários, porém com objetivo contra hegemônico. Assim, na “contramão” do pragmatismo mercantilista das propagandas e publicidades tradicionais, os vídeos produzidos pela turma serviriam para desvelar a indução do desejo de necessidades supérfluas e de padrões de comportamento discriminatórios e excludentes, presentes em muitos textos da mídia brasileira.

O público-alvo definido em discussão com a turma foram os adolescentes, estudantes de outras turmas da escola e, secundariamente, seus familiares e amigos. Além disso, chegamos ao consenso de que os vídeos deveriam ser curtos e impactantes, assim como as propagandas audiovisuais da TV e internet.

Esclareci aos alunos que texto é qualquer manifestação da linguagem humana, verbal ou não verbal. Assim, poderiam abordar novelas ou outros programas de TV, jornais impressos, virtuais, *sites* de internet, revistas, filmes, ou qualquer outro texto que, na opinião deles, merecesse questionamento pelo seu potencial influenciador.

A ideia da criação dos vídeos foi discutida e bem aceita por todos, o que originou a necessidade de criação de roteiros para a filmagem das cenas que comporiam os vídeos. A partir disso, em equipes, os alunos discutiram os textos a

serem contemplados e analisados nos vídeos e, posteriormente, expuseram as ideias de construção das cenas, roteirizando-as.

Com relação à forma de circulação desses vídeos, sugeri à turma a criação de um canal no Youtube, o que rendeu grande entusiasmo dos alunos. Para isso, precisaríamos criar um nome atraente e que concentrasse o tema central dos vídeos nele postados, sem, no entanto, esgotar a curiosidade do público. Foram tantas as sugestões que precisamos submetê-las à votação. Então, por maioria dos votos, foi escolhido o nome “Olhar crítico”.

Com a escolha do nome, surgiu também uma ideia para a divulgação do canal na escola: camisetas para serem utilizadas pela turma. No entanto, tendo em vista o rigor da escola quanto à exigência do uso do uniforme, era preciso solicitar a autorização da diretoria para isso. Então, um pequeno grupo de alunos, com o meu apoio, se dispôs a produzir uma carta argumentativa a fim de convencer a direção a permitir tal forma de divulgação. A carta pode ser lida integralmente por meio da transcrição a seguir:

Belo Horizonte, 30 de outubro de 2017.

Prezada Senhora Diretora,

Nós, da turma 807, estamos desenvolvendo um projeto de leitura crítica de textos da mídia, na disciplina de Português. Ao longo do projeto, aprendemos muitas coisas e gostaríamos de compartilhar o aprendizado com outras turmas e com a comunidade. Para isso, criamos um canal no Youtube, chamado "Olhar Crítico". Nele, estamos postando vídeos que produzimos para conscientizar as pessoas sobre a importância de ler e questionar certos posicionamentos.

Porém, para atingir o máximo de acesso possível, precisamos divulgar o canal. Então pensamos em produzir uma camisa com o nome do canal e usá-la na escola. Acreditamos que isso despertaria a atenção dos alunos das outras turmas e, com isso, conquistaríamos o público.

Então, estamos escrevendo esta carta para solicitar sua autorização para confeccionar e utilizar a camisa durante um período, que você pode definir. Ressaltamos que todo o custo será por nós assumido e que, com a utilização dela, pretendemos exclusivamente a divulgação do canal.

Agradecemos sua atenção e contamos com o seu apoio.

Cardialmente,

Turma 807.

De posse da carta, o representante da turma, acompanhado por mim e por mais uma aluna, entregou o documento à diretora e reafirmou, oralmente, o propósito exclusivo de dar visibilidade às produções da turma, esclarecendo, ainda, que todo o custo da confecção seria arcado pelos próprios alunos. Diante do pedido, a diretora, que me pareceu emocionada, não só autorizou o uso da camiseta por tempo indeterminado, como se comprometeu a assumir os custos de sua produção.

A partir daí e paralelamente à produção dos vídeos, iniciamos a discussão das ideias para a criação da camiseta de divulgação do canal. Como o tempo das aulas era insuficiente para abordar tantos assuntos, criamos um grupo de WhatsApp, com

todos os alunos da turma. Esse canal viabilizou a interação e o debate sobre os próximos passos do projeto. Entre os aspectos interessantes da discussão sobre as características da camiseta, ressalta-se a defesa de um grupo em prol da adoção da cor vermelha, que, segundo eles, seria chamativa o bastante para atrair a atenção da comunidade. Em contrapartida, outro grupo argumentou contra o uso dessa cor, destacando a conotação de esquerda que a camiseta poderia assumir. Enviaram no grupo, inclusive, o vídeo “Manifestante confunde bandeira do Japão com símbolo comunista ¹⁰”. Temendo serem alvo de algum tipo de violência de grupos conservadores, a turma optou por utilizar a cor vermelha apenas na mensagem escrita, em contraste com o cinza do tecido (para se diferenciar do uniforme, que é branco).

Outra discussão importante girou em torno do *slogan* que acompanharia o nome do canal. O interessante é que os próprios alunos, a partir do propósito de atrair a atenção dos pares, já estabeleceram as características necessárias, sem que esses critérios fossem definidos por mim. Assim, decidiram que a frase deveria ser curta, de fácil memorização, persuasiva e provocante. Os alunos sugeriram diversas frases, e, após submetidas à apreciação da turma e à votação, o *slogan* ganhador foi “A mídia é poderosa, mas o conhecimento é mais”. Mais tarde, uma aluna sugeriu a alteração da conjunção adversativa “mas” por “porém”, considerando que o efeito sonoro seria mais agradável.

Em relação à camiseta, já havíamos decidido sobre a cor do tecido, o *slogan* e a cor das letras. Os alunos sentiram falta também de estampá-la com imagem representativa do propósito do projeto, para aguçar ainda mais a curiosidade do público pelo canal. Após longos debates em sala e no grupo de WhatsApp, chegamos à versão final da camiseta.

A seguir, encontra-se reproduzida a imagem do protótipo da camiseta e, em seguida, a imagem da turma no dia do recebimento delas prontas:

¹⁰ Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=NojHBP10ks>>. Acesso em: 26 dez. 2017.



Figura 15: Protótipo da camiseta de divulgação do canal Olhar Crítico (frente e costas).
Fonte: Elaboração da turma.



Figura 16: Turma com a camiseta de divulgação do canal.
Fonte: Própria autora.

Paralelamente à discussão sobre as estratégias de divulgação, os grupos iam desenvolvendo a produção dos vídeos a serem postados no canal. À medida que as primeiras versões dos vídeos eram concluídas, a turma assistia a eles em sala de aula e propunha sugestões de melhoria, a fim de torná-los mais compatíveis com os propósitos do projeto, mais convincentes e atrativos à audiência.

Os estudantes selecionaram cenas de telenovelas, capas de jornal, propagandas e até contos infantis, analisando pontos de vista, valores e preconceitos

veiculados nesses textos, percebendo e alertando sobre manifestações, em maior ou menor grau, de estereótipos, racismo, homofobia, machismo e incentivo ao consumismo. Cada um desses assuntos será aprofundado nos subtítulos a seguir, tanto com relação ao processo de debate com a turma, nos momentos finais do projeto, quanto em relação à abordagem feita pelos alunos nos vídeos produzidos.

3.7.1 Somos todos alvos - os estereótipos construídos pela mídia

Ao longo das oficinas de leitura crítica, emergiram discussões concernentes à relação entre a materialidade dos textos analisados e elementos do interdiscurso ou de intertextos. A partir dessa mobilização, busquei refletir com a turma sobre a forma como essas representações estão submetidas à força da repetição e da retomada pela mídia, cristalizando-se e operando uma categorização que incide na imagem que os sujeitos (inclusive os próprios alunos) têm de si e dos outros.

É importante ressaltar que não promovi uma etapa exclusiva para o tratamento desse tema. Ele permeou todas as discussões suscitadas por meio das oficinas de leitura relatadas neste projeto. Todavia, dada a recorrência da abordagem, bem como a sua relevância para o entendimento da relação entre o poder midiático e os estereótipos enquanto forma de controle da mente, trato-o em seção separada para uma reflexão mais aprofundada.

Desde as primeiras etapas, mesmo indiretamente, os comentários acerca dos textos das mídias analisados evocavam a abordagem da noção de estereótipo. Mesmo antes da compreensão do imperativo mercadológico que rege o funcionamento da Sempre Editora, alguns alunos já questionavam o fato de sempre haver uma mulher seminua, em poses sensuais, estampando as capas de seu jornal mais vendido – Super Notícia. Esse questionamento alastrou-se para a representação social da mulher em outros gêneros e suportes, como em propagandas de cerveja, diálogos cotidianos, telenovelas e, a partir da oficina de leitura de imagens, em propagandas de automóveis.

Essa recorrência da representação feminina como objeto sexual, destituída de capacidades intelectuais sofisticadas, evidencia que a multiplicidade de textos

gerados pela mídia articula cadeias de estereótipos a fim de promover a aceitação e estabilidade de conhecimentos comungados na sociedade. Lysardo-Dias (2006, p. 30) corrobora essa conclusão, ao afirmar que: “o estereótipo não existe sozinho, mas integra um sistema de relações convencionalizadas fundadas na existência de um consenso”.

Mais tarde, analisando as capas dos jornais Super Notícia, foi levantado por um aluno que “só tem mulher branca”. Pedi que analisassem todos os elementos da capa e reavaliassem essa afirmação. A partir dessa reavaliação, ressaltaram a presença de mulheres e homens negros, porém perceberam que, nesses casos, a topicalização da notícia quase sempre se relacionava à parte policial e ao arquétipo de vilão.

O racismo foi um tema de destaque na maior parte das oficinas. Tentei enfatizar o papel da mídia na exclusão dos não-brancos, estabelecendo padrões caucasianos de beleza. Procurei ainda refletir com a turma sobre a forma como esse racismo velado e difuso influencia nossas ações e comportamentos. Uma das evidências foi a de que, em uma das conversas, um aluno mencionou as qualificações “bom” e “ruim” para cabelo, inconscientemente reproduzindo um discurso muito difundido na sociedade, que atribui ao cabelo crespo o juízo de valor depreciativo.

Percebi que essa representação mental do negro está tão consolidada no modelo mental dos alunos que eles utilizam expressões racistas sem se darem conta disso. Isso demonstra o que Vin Dijk (2008, p. 123) focalizou ao tratar da manipulação como objeto da Análise Crítica do Discurso: “[...] uma característica típica da manipulação é comunicar crenças implicitamente, isto é, sem realmente afirmá-las e, portanto, com poucas chances de serem questionadas”.

A fim de fomentar nos alunos o questionamento dessas crenças tão consolidadas, trabalhei em parceria com a professora de História, cujas aulas promoveram atividades sobre o resgate histórico das raízes da segregação racial. Assim, em um trabalho interdisciplinar, correlacionamos os aspectos históricos da segregação racial à desigualdade social entre brancos e não brancos e à permanência desse modelo social ainda na contemporaneidade, cuja perpetuação é mantida, em grande parte, pela mídia. Essa parceria resultou em uma passeata na comunidade, reivindicando o reconhecimento da igualdade entre brancos e negros, conforme registro fotográfico a seguir:



Figura 17: Passeata contra o racismo.
Fonte: Própria autora.

Ao longo das aulas de Língua Portuguesa, discutimos o modo como a mídia hegemônica tende a enxergar o negro e cristalizar, na sociedade, imagens estereotipadas sobre ele. Um dos vídeos produzidos pelos alunos aborda como as telenovelas contribuem para a estigmatizar o negro, analisando os papéis a eles designados, demarcando o território do desprestígio e, muitas vezes, da marginalidade social. A seguir, pode-se conferir um trecho transcrito de um dos vídeos¹¹ produzidos pela turma - “O racismo e os estereótipos que (quase) ninguém percebe”:

Juliana: De acordo com o IBGE, 54% da população brasileira é negra, e apenas 10% participam de novelas. O modo como as novelas brasileiras tratam os personagens negros reflete também na forma como a sociedade os trata. Na maioria das vezes, nas novelas, os negros exercem papéis de empregadas, bandidos, etc. Eles raramente têm o papel de protagonistas. As novelas da Globo acabam incentivando o

¹¹ O vídeo está disponível no canal do Youtube, Olhar Crítico, disponível em: <<https://youtu.be/8kdB4LumtE4>>.

preconceito de uma forma escondida. Quando é que vamos parar de ver os personagens negros apenas em situações de inferioridade social, intelectual e cultural na TV brasileira?

Maria: O racismo no Brasil é um tema ainda considerado tabu. Enquanto a maioria das pessoas acredita que vivemos em uma democracia racial, em volta de igualdade e respeito, a realidade é bem diferente. Por exemplo, na novela *A força do querer*, o traficante negro é o burro que não soube lidar com a renda do morro. Já quando chegou o traficante branco, ele conseguiu aumentar o lucro. Muitos deixam passar despercebido o que há por trás das novelas.

A seguir, há a reprodução de um dos momentos desse vídeo:



Figura 18: Tela do Youtube com o vídeo produzido pelos alunos.
Fonte: <<https://www.youtube.com/watch?v=ol9ONgdOSFw>>. Acesso em: 10/01/2018.

Esse mesmo vídeo também analisa como a indústria de brinquedos perpetua esses padrões estéticos caucasianos, agindo na definição de modelos mentais das pessoas já na fase infantil. Um exemplo abordado no vídeo é a boneca Barbie, quase sempre magra, loira, de olhos azuis e cabelos lisos. Segundo a fala de um dos alunos, as mulheres que estampam a capa do Super Notícia seguem exatamente esse modelo.

Os alunos produziram também o vídeo “Descubra algumas ideias ‘escondidas’ nas publicidades!”. Nele, chamaram a atenção para as ideologias discriminatórias,

implicitamente veiculadas por algumas publicidades. É importante ressaltar que todos os materiais analisados foram selecionados por eles próprios, tendo eu auxiliado somente na roteirização do conteúdo. A transcrição de um trecho do áudio do vídeo encontra-se a seguir:

Mércia: Vocês conseguem analisar essas imagens e perceberem pensamentos homofóbicos, machistas e coisas do tipo, escondidos por trás deles? [São apresentadas, nesse momento, as imagens das publicidades selecionadas para análise]. Pois então, hoje nós iremos revelar as ideologias por trás desses anúncios. [...]

Stela: Nós selecionamos o anúncio de um produto *Nivea*. O anúncio mostra um homem negro, com cabelo curto, jogando fora seu visual com seu cabelo afro e barba. No anúncio, *Nivea* pedia para que os homens se recivilizassem, fazendo a barba e não deixando o cabelo afro. Na época, *Nivea* disse que não teve a intenção de ofender ninguém. Nós realmente achamos que não teve intenção, pois esse estereótipo, infelizmente, é bem comum, e as pessoas fazem mesmo sem intenção de ofender. [...]

Mércia: Uma lanchonete, no interior de São Paulo, criou um anúncio dizendo que, se seu namorado preferisse comida japonesa ao invés de bacon, ele também tem um namorado. Depois de um tempo, a lanchonete comunicou a todos que não teve a intenção de ofender ninguém e que apenas a intenção era descontrair o público. Na nossa opinião, isso não teve a intenção de descontrair o público, pois mostra uma intolerância aos homossexuais até na hora de se alimentar.

A composição visual com as publicidades analisadas no vídeo pode ser conferida na imagem a seguir:



Figura 19: Tela do Youtube com o vídeo: “Descubra algumas ideias ‘escondidas’ nas publicidades”.
Fonte: <<https://www.youtube.com/watch?v=oi9ONgdOSFw>>. Acesso em: 10/01/2018.

Em outro vídeo, um grupo analisou os estereótipos de gênero veiculados em alguns textos da mídia. Foi interessante a relação estabelecida entre os contos infantis sobre princesas e a ‘atualização’ da mesma ideia de submissão reproduzida nas telenovelas brasileiras. Essa ‘atualização’ modifica aspectos paramentais, mas mantém a representação de busca incessante de uma mulher (ou de várias) pelo amor de um homem. A seguir, é apresentada a transcrição de uma das falas do vídeo:

Roberta: Existe o verdadeiro “felizes para sempre”, como nos contos de fadas? Toda mulher precisa de um homem pra ser feliz? Percebemos que, no conto infantil Cinderela, fizeram um baile onde todas as mulheres do reino queriam se casar com o príncipe, pois achavam que sua felicidade dependia dele.

Aline: A novela *A força do querer* mostra a história de Bibi, uma mulher de traficante. Ela acaba se envolvendo com esse mundo do tráfico por acreditar que, fazendo isso, conseguiria ser amada por um homem.

A seguir, há a reprodução da tela do Youtube, com a exibição de dois momentos do referido vídeo:

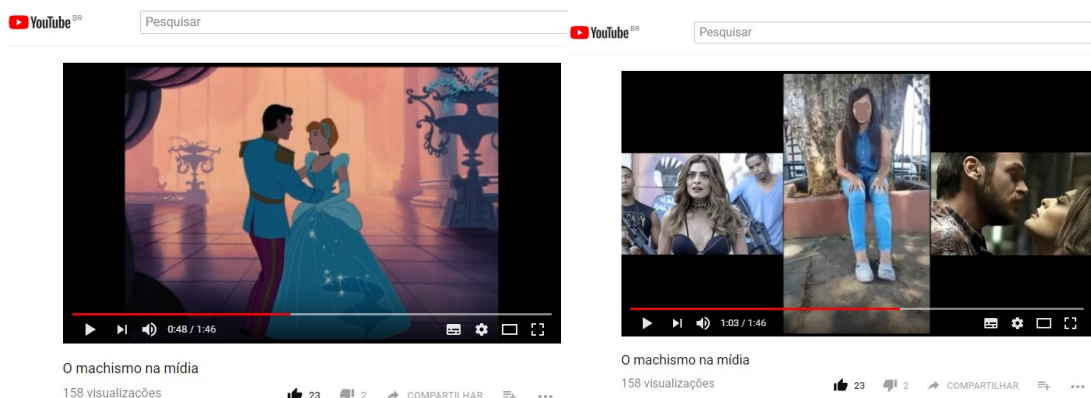


Figura 20: Reprodução das telas do Youtube com duas cenas do vídeo: “O machismo na mídia”.
Fonte: < <https://www.youtube.com/watch?v=0ri5of5xK6M&t=5s>>. Acesso em: 10/01/2018.

Nas discussões promovidas em sala de aula, essa personagem, Bibi, da novela global *A força do querer*, foi muito lembrada pelos alunos. Na trama, há um triângulo amoroso envolvendo um homem (o chefe do tráfico) e duas mulheres – a própria Bibi e sua arquirrival, com a qual disputa beleza, sensualidade, inteligência e astúcia. A partir desse perfil, discutimos como essa rivalidade entre mulheres é socialmente construída, sendo, em grande parte, estimulada pela mídia, ao contrário da ideia de que mulheres são seres competitivos por natureza, como na velha máxima: “mulheres não se arrumam para homens, elas se arrumam para outras mulheres”.

Analisamos também como a naturalização dessa competição influencia os comportamentos de consumo, incentivando as mulheres a buscarem um ideal comportamental, por meio de cosméticos, roupas, calçados, procedimentos estéticos, etc., alimentando, assim, a “indústria da beleza”, patrocinadora das telenovelas e outros programas voltados a mulheres.

Segundo um dos alunos, em uma discussão oral, não é fácil desconstruir esses estereótipos, porque “todo mundo assiste novela, lê jornal, revista, acessa à internet, e lá estão esses padrões”. A partir desse comentário, questionamos a forma como os estereótipos afrontam a liberdade do ser humano, sem que ele perceba, criando uma espécie de algema invisível, já que impõe verdades hegemônicas, difíceis de serem questionadas.

Ao mesmo tempo em que refletimos sobre essa liberdade falaciosa, busquei provocar os alunos a pensarem sobre a razão de a mídia buscar estabelecer esses

estereótipos, a fim de que compreendessem que os veículos de comunicação de massa visam a alcançar o maior número possível de pessoas. Assim, a homogeneização do perfil dos enunciatários serve como estratégia para levá-los a se reconhecerem nesses textos e, ao mesmo tempo, reforçar essas representações coletivas, funcionando como uma espécie de espelho, que reflete a ideologia dominante.

Na subseção a seguir, abordaremos, com maior profundidade, essa relação entre os estereótipos difundidos na mídia e sua influência na criação da identidade e, conseqüentemente, nos comportamentos de consumo dos sujeitos.

3.7.2 Admirável chip novo - a mídia e o incentivo ao consumismo

As leituras realizadas ao longo das oficinas deste projeto de ensino possibilitaram a discussão sobre a sedução e o fascínio promovidos em torno do consumo. O mais interessante foi verificar a reflexão individual de alguns alunos a respeito dos próprios comportamentos, até então automatizados e inconscientes, como tentativas de enquadramento a esses padrões impostos pela indústria cultural.

Foi possível ainda estabelecer uma relação entre o consumo e a promessa de felicidade, ainda que implícita, e mesmo nos gêneros de outros domínios discursivos fora da esfera publicitária. Um trecho da discussão promovida durante uma das oficinas finais evidencia essa reflexão:

(110) Gabi: Eu queria falar sobre um dos assuntos que a gente falou, que é o consumismo. Igual, eu compro jornal; não só no jornal como na televisão, toda hora, toda hora aparece um anúncio, até no Youtube, tudo tudo. Isso é uma tentação! Praticamente, e igual você falou, isso te obriga a gastar, porque você vai ver aquilo “nossa, tá mais barato esse perfume, eu quero comprar”, vão te influenciando a comprar um atrás do outro, porque “eu quero um carro, porque eu tô precisando de um carro”, “eu quero um perfume, porque meu perfume acabou”, “eu quero um produto de cabelo, porque meu cabelo precisa ficar hidratado”, cada hora é uma coisa te

influenciando mais, e eles vão ganhando dinheiro as suas custas, eles te influenciam a comprar.

(111) P.: Exatamente, e você vai se endividando, tem que trabalhar para pagar as suas dívidas, e quando você assusta sua vida está resumida em trabalhar e pagar para comprar os produtos que dizem para comprar. Isso é liberdade?

(112) Alunos: Não!

(113) Gabi: Não, isso só deixa a gente mais... como eu posso falar? Burguesia.

[...]

(115) Mércia: Tipo assim, eu e a Gabriela adora uma máscara de cílios, aí ela foi e me falou “você viu essa máscara de cílios da Avon?”. Eu tinha visto, mas eu nem ia comprar, mas aí tava de promoção, “quer saber, vou comprar”, aí eu comprei [...].

(116) Gabriela: Professora, acaba sendo tentação, a gente usa, gosta, e acaba influenciando a pessoa a comprar, mas não por interesse nem nada.

(117) P.: É porque já tem infiltrada na nossa cultura a obrigação de ser bonita, de estar bonita o tempo todo, a mulher tem que estar bonita, maquiada. A mulher de cabelo branco é tachada de desleixada, não se cuida. Já perceberam? Até a ideia em torno do que é velho é estereotipada. O que é velho, antigo, é ruim. Por quê? Porque vai contra a corrente mercantilista que nos diz que temos que comprar coisas novas o tempo inteiro, pregando a obsolescência de produtos e de pessoas.

(118) Artur: O que é obsol...?

(119) P.: Obsolescência vem da palavra obsoleto, vocês conhecem? É algo ultrapassado, que apresenta limitações por ser antigo. Por exemplo, meu celular; comprei ele há uns dois anos. Ele está obsoleto? Se comparado a um celular lançado hoje, com certeza. Mas atende às minhas necessidades.

[...]

(123) Raissa: Através de uma revendedora você compra um produto, ela usa, faz propaganda, só vai te incentivando a comprar os produtos e no final você vê que não aconteceu nada daquilo que você esperava.

(124) P.: Mas aí o dinheiro já era, né? Então você tenta outro, e outro, e outro, numa busca incessante pela concretização da promessa da beleza plena.

No momento da leitura da proposta de produção dos vídeos, a relação entre os textos da mídia e o incentivo ao consumismo também veio à tona, conforme transcrição do áudio, a seguir:

(150) Artur: (Leitura da proposta) - Ao longo das nossas oficinas de leitura, vimos que a mídia veicula diversos textos, construídos para persuadir o leitor. Vimos ainda que esses textos sempre expressam um ponto de vista a respeito da realidade. Entretanto, a falta da leitura crítica desses textos pelo cidadão pode, muitas vezes, influenciar e até mesmo definir seus gostos e preferências, modelando, em alguma medida, sua consciência, ao introduzir o desejo de necessidade supérflua[...] há?

(151) P.: Supérflua, o que é supérflua? Aquilo de que eu não preciso, mas eu quero ter.

(152) Gabi: Um *short* de duzentos reais. Eu super me identifico com essas coisas.

(153) P.: Supérfluo é aquilo que eu não preciso. Eu preciso de arroz, eu preciso de feijão, mas eu preciso de um *short* de 200 reais?

(154) Alunos: Não.

(155) Gabi: Eu preciso! Pedi minha mãe um *short* que tô apaixonada. Ela vai me dar de aniversário.

(156) P.: Então ele é necessário pra você? Você precisa dele pra viver bem? Ou é supérfluo, ou seja, não é essencial? Será que você quer o *short* porque você realmente precisa ou porque viu alguém tendo, viu na mídia, na propaganda? Ou ainda para conquistar *status* e se sentir mais incluída no seu grupo social, porque os estereótipos reforçam a ideia de que ter é poder?

[Gabi não respondeu, mas se mostrou pensativa].

(157) P.: Artur, continue a leitura por favor.

(158) Artur: [...] ou levar a padrões de comportamentos discriminatórios e excludentes [...].

(159) P.: Um exemplo de comportamento discriminatório e excludente, que a gente vê na mídia, alguém pode falar?

(160) Gabi: Só cabelo liso que presta. Diferença entre cabelo bom e cabelo ruim, que não existe. Todo mundo fala cabelo duro, mas ninguém fala cabelo mole, né?

(161) Ana: Mulher delicada.

(162) P.: Mulher delicada, mulher meiga, mulher frágil.

(163) Marcos: Homem não chora.

(164) Diego: Eu choro todo dia.

(165) P.: Beleza, leia o resto Júlia.

[Leitura da atividade].

(166) P.: Então, vocês estão com alguma dificuldade de entender isso aqui?

(167) Alunos: Não.

(168) P.: O que eu quis dizer nisso aqui? Nós somos influenciados pela mídia o tempo todo, mas nós temos a capacidade de ver uma propaganda e analisar criticamente, “opa, tem algum posicionamento racista, homofóbico, machista, está defendendo o consumismo”, vocês são capazes de entender isso. A Maria fez um comentário na última aula que, assim, eu fiquei satisfeítíssima, eu voltei para a casa feliz. Ela disse que não consegue mais assistir novela sem ficar incomodada. Gente, a leitura crítica traz incômodo, você pensa “pera aí, o que eles estão me dizendo, o que eles pensam que eu sou? Acham que eu vou embarcar na onda deles?”. E tem muita gente que não percebe isso, gente. Então qual é a nossa função com esse trabalho?

Mostrar para quem não participou desse projeto o que é pensar criticamente, qual a importância de ler criticamente. Então, você é capaz de notar esses posicionamentos?

(169) Júlia: Agora quando eu leio uma notícia no Super eu questiono.

(170) P.: Gente, isso alegra meu coração, de verdade, vocês questionarem, sabe? Quando o Diogo traz aqui um questionamento polêmico, “ah, mas tem um trequinho aqui que é um pouco machista, na bíblia”, isso é leitura crítica! “Não, mas a bíblia é inquestionável, a gente tem que acreditar em tudo”. Não! A gente pode acreditar, ok, mas a gente tem que ver o que era naquela época e o que é hoje, isso é ler criticamente, levar o contexto em consideração.

(171) Marta: Um monte de coisas mudou. A mulher daquela época não é a mesma de hoje.

(172) P.: Isso mesmo! Um monte de coisas mudou. Parte importante, até eu que vou ler: então, chegou a hora de demonstrar tudo o que você aprendeu ao longo de nossas aulas, analisando os diversos textos da mídia com os quais você tem contato no dia a dia... Quais textos vocês têm contato no dia a dia, gente?

(173) Gustavo: Jornal.

(174) Marta: Revista.

(175) Lucas: Jogos.

(176) Alexandre: Novela.

[...]

Aproveitei essa etapa do projeto para demonstrar à turma minha satisfação quanto aos resultados que vinham sendo alcançados por meio do engajamento de grande parte da turma nas atividades. Mencionei, na fala 168, o comentário feito por uma aluna após o término de uma das aulas que antecederam aquela, em particular. Esse áudio foi transcrito e pode ser conferido a seguir:

Ana: Eu não estou conseguindo ver novela mais como eu assistia antes, porque agora eu tenho um olhar diferente, um olhar mais crítico, mais elevado.

P.: Que legal, Ana!

Ana: Agora quando eu vejo a novela, eu penso assim: “ué, mas por que a mulher não pode trabalhar fora e só fica cuidando da casa?”

[...]

Ana: Agora meu olhar está tão crítico que eu acho melhor ficar mexendo só no Youtube mesmo.

P.: Eu sou assim também. Eu não aguento assistir certos programas porque me incomodam. Depois que você se torna crítico, certas coisas passam a te incomodar mais, a ponto de você sentir nojo de certas coisas, né?!

Ana: Não faz sentido, tipo assim, na novela que eu vejo a mulher é assim, muito quietinha e tímida, e o rapaz quer mandar nela.

P.: E isso que você está falando são os estereótipos, que são modelos de comportamento. E modelo de comportamento de mulher é tímida, é submissa... [Ana interrompe]

Ana: Medrosa.

P.: Medrosa, frágil, indefesa.

Ana: E isso está me incomodando agora.

Um dos vídeos produzidos pela turma analisou o incentivo ao consumismo promovido por um *shopping*, por meio de um anúncio publicitário que imita a estrutura de uma advertência do Ministério da Saúde, advertindo as mulheres “que sofrem de TPM” a se tratarem, indo ao *shopping*. O ponto mais controverso do anúncio é que, embora atribua ao universo simbólico da Mulher comportamentos como “dar piti”, a campanha constitui uma homenagem ao Dia das Mulheres, o que evidencia a naturalização da imagem de mulher cristalizada no senso comum, relacionando-a, metonimicamente à compulsão por compras e à futilidade. No cartaz, está presente, ainda, o enunciado “Compareça no piso térreo, [...] e aproveite as delícias de ser mulher”, o que leva ao questionamento sobre a representação sociodiscursiva do que vem a ser mulher no imaginário do shopping e, por extensão, sobre a identidade reforçada pela mídia.

A seguir, trecho do referido vídeo¹² que aborda a publicidade em questão:

Leonardo: [...] podemos perceber que ele [o anúncio] está induzindo a mulher que sofre de TPM a fazer compras compulsivamente. Percebe-se que esse é um anúncio bem apelativo, pois está se aproveitando de um momento da mulher pra lucrar em cima disso.

O vídeo em questão evidencia a capacidade de questionar o pressuposto social de que a mulher de TPM é compulsiva por compras, confrontando a estabilidade da aceitação desses saberes coletivamente instituídos, ou seja, contestando o senso comum no qual se assenta essa publicidade.

Da data de criação do canal até a conclusão desta dissertação, os vídeos receberam um total de 708 visualizações de usuários, e o canal contou com 89 inscrições. Algumas pessoas postaram comentários elogiando a iniciativa, como o comentário reproduzido a seguir:

¹² Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=ol9ONgdOSFw>>. Acesso em: 10/01/2018.

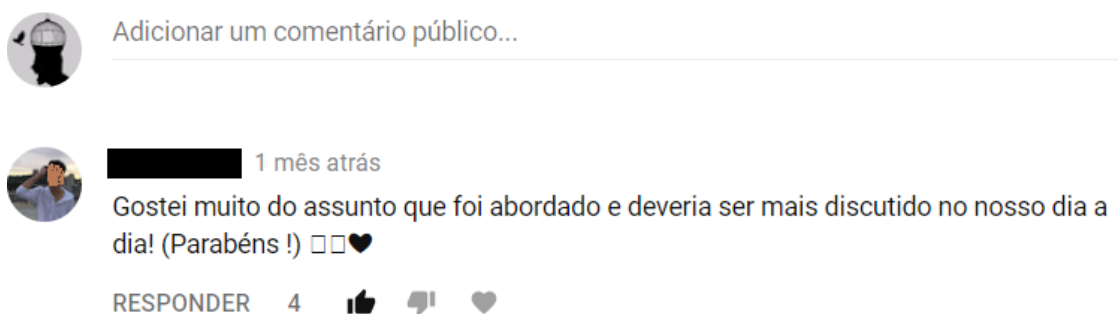


Figura 21: Comentário de usuário no canal Olhar Crítico (1).
Fonte: < <https://www.youtube.com/watch?v=0ri5of5xK6M>>. Acesso em: 10/01/2018.

Alguns vídeos também possibilitaram a manifestação de opiniões divergentes, suscitando discussões valorosas, como na situação a seguir:

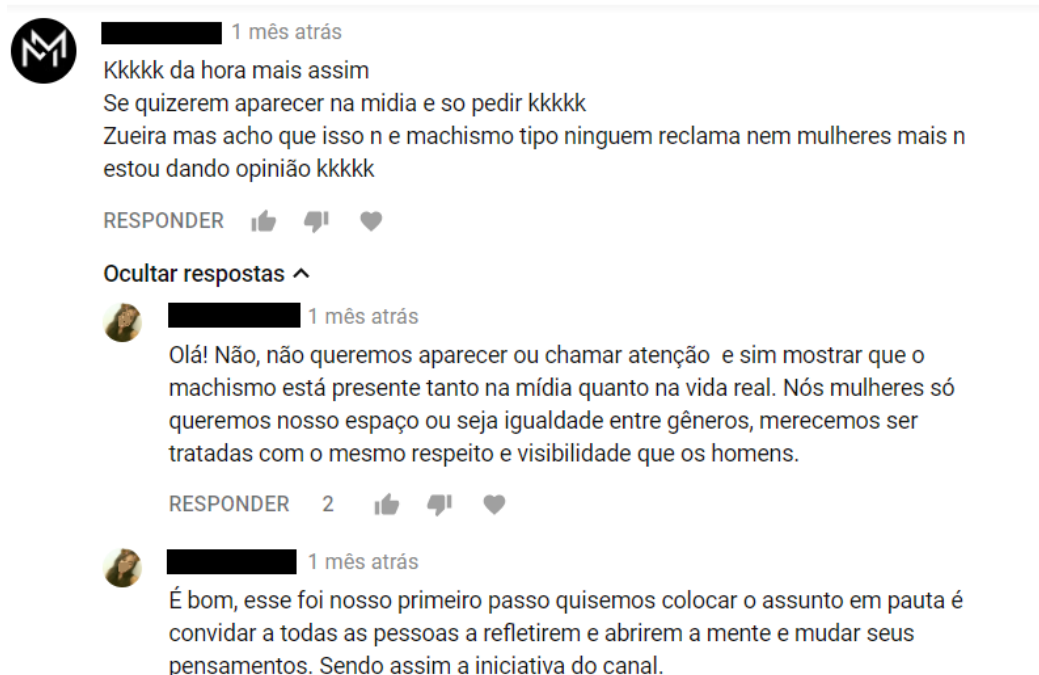


Figura 22: Comentário de usuário no canal Olhar Crítico (2).
Fonte: < <https://www.youtube.com/watch?v=0ri5of5xK6M>>. Acesso em: 10/01/2018.

Alguns vídeos despertaram dúvida nos usuários, suscitando perguntas, que foram respondidas pelos alunos, como a da reprodução a seguir:



██████████ 1 mês atrás (editado)

00:26 Machismo ou ideologia de genero kkkk

RESPONDER

Ocultar respostas ^



██████████ 1 mês atrás

██████████, há controvérsias sobre o conceito de ideologia de gênero. Alguns sociólogos defendem a ideia de que esse termo é mal aplicado. Porém, o que tratamos no vídeo é doutrinação de gênero, que começa por definir o que é brinquedo de menino e de menina.

RESPONDER 4



██████████ 1 mês atrás

Assim, consideramos essa doutrinação machista! Visto que estabelece a desigualdade de gêneros.

RESPONDER 3

Figura 23: Comentário de usuário no canal Olhar Crítico (3).
Fonte: < <https://www.youtube.com/watch?v=0ri5of5xK6M>>. Acesso em: 10/01/2018.

Todos esses comentários foram respondidos pelos próprios alunos. É importante ressaltar que muitos se sentiam inseguros diante de alguns questionamentos postados nos vídeos. Dessa forma, discutíamos, pelo grupo de WhatsApp da turma, sobre as respostas que poderíamos formular. Esse processo de interação entre alunos e usuários do Youtube demandou várias atividades de pesquisa extraclasse, para embasamento teórico dos comentários. Sempre diante de um comentário questionador, eu sugeria leituras, por meio de *links* enviados pelo WhatsApp. Em muitos momentos, ao visualizarem os novos comentários, os alunos divulgavam rapidamente no grupo, pedindo o auxílio dos colegas e da professora para elaboração de uma resposta. Esse processo gerava uma movimentação intensa do grupo.

Dessa forma, o projeto proporcionou o alcance de progressos em diversos aspectos, desenvolvendo até mesmo capacidades não elencadas como objetivos principais deste projeto. Em contrapartida, algumas lacunas e pontos de melhoria

puderam ser observados. Discutiremos essas questões nas nossas considerações finais, a seguir.

Considerações Finais

Com esta pesquisa, objetivamos analisar como o projeto de ensino voltado para a leitura de textos da mídia, especialmente os da esfera jornalística e da publicitária, poderia auxiliar os estudantes a desenvolverem um posicionamento mais reflexivo perante a realidade social como um todo. Almejamos ainda, por meio do projeto, aprimorar as capacidades relacionadas à leitura e produção textual, sobretudo de gêneros multimodais e multissemióticos. Todas as oficinas previstas no projeto foram realizadas e mais algumas foram acrescentadas, dada a pertinência e relevância geradas pelas discussões.

Considerando as respostas ao questionário inicial, destaco a questão relativa à opinião dos alunos sobre os objetivos de um jornal. As respostas tenderam a atribuir-lhe uma característica meramente informativa na abordagem dos 'fatos'. Na última oficina, muitos alunos acrescentaram a função conativa à esfera jornalística, mencionando os interesses mercadológicos de persuadir o leitor a comprar um produto ou uma ideia que se sirva aos interesses empresariais. Esse progresso ratifica a visão de Charaudeau (2006), para quem as escolhas discursivas não são aleatórias, mas movidas por interesses ideológicos.

Entretanto, é importante ressaltar que muitos alunos permaneceram com a primeira resposta, reafirmando o que haviam respondido no questionário inicial. Tal fato desperta-me inquietação, na medida em que sugere a sustentação de desigualdades de poder. Nesse ponto, é importante recuperar a visão de Fairclough (1989), que relaciona a reprodução acrítica do senso comum à manutenção das desigualdades sociais. Segundo ele,

a ideologia é mais efetiva quando sua ação é menos visível, de forma que se alguém se torna consciente de que um determinado aspecto do senso comum sustenta desigualdades de poder em detrimento de si próprio, aquele aspecto deixa de ser senso comum e pode perder a potencialidade de sustentar desigualdades de poder, isto é, de funcionar ideologicamente. Se, ao contrário, desvelamos, desnaturalizamos o senso comum, de maneira consciente, existe a

possibilidade de coirmos, anularmos seu funcionamento ideológico (*ibidem*, 1989, p. 85).

Os resultados heterogêneos da pesquisa apontam para a necessidade de continuidade do trabalho, considerando, com maior ênfase, a individualidade dos estudantes com envolvimento aquém do almejado. Essa necessidade coloca um desafio ao trabalho docente, tendo em vista a grande quantidade de alunos em sala de aula em escolas do sistema público de educação regular.

As discussões promovidas durante as aulas favoreceram a participação ativa dos alunos, a partir do compartilhamento de suas próprias visões de mundo. Embora muitos alunos não tenham se sentido à vontade para se exporem, oralmente, perante a turma, acredito que a escuta das falas dos colegas tenha contribuído para reflexões ampliadoras da criticidade. Esse fato também revela que a aprendizagem não se deu uniformemente na turma, o que ocorre em todo processo de ensino, conforme Vygotsky (1984).

Outro ponto importante dessa pesquisa se relaciona ao questionamento da ideia de realidade, da concepção de fato e de registro fiel, nas quais acreditavam os alunos nas primeiras oficinas. Em muitas das respostas a questões iniciais das oficinas, pude notar uma tendência à crença na neutralidade dos veículos de imprensa jornalística. Porém, ao longo do processo, percebi que essa concepção foi se transformando para alguns alunos, que conseguiram perceber que todas as escolhas discursivas passam pelo filtro ideológico. As produções finais permitiram-me concluir que muitos alunos passaram a conseguir vincular a noção de texto à materialização de diferentes perspectivas do mundo

Estabelecendo um panorama sobre o processo de desenvolvimento do projeto de ensino, desde a primeira etapa (questionário inicial), passando pelas oficinas de leitura, até as produções finais, consideramos que houve avanços consideráveis, tanto com relação ao desenvolvimento da criticidade, aprimoramento das capacidades de leitura e escrita, quanto com relação a aspectos comportamentais dos estudantes, observados durante as aulas, em mudança de atitudes adotadas na convivência diária com os colegas. Assim, considero que os resultados extrapolam a dimensão das capacidades, atingindo o nível mais profundo das atitudes e dos valores.

Nesse sentido, os objetivos alcançados com o projeto de ensino perpassam capacidades relativas à leitura e produção textual. Na descrição do perfil da turma, nesta pesquisa, relatei situações de conflitos nos relacionamentos entre certos alunos, motivados pela intolerância a características físicas e comportamentais. Assim, por acreditar que a raiz dos preconceitos está presa aos imaginários sociodiscursivos presentes na cultura, difundidos, em grande parte, por meio de estereótipos impostos pela mídia, apostei em uma proposta que procurasse questionar o universo simbólico dos estudantes.

Retomando a discussão sobre o componente sociocultural da língua, vale ressaltar o resultado observado na relação social entre os alunos. Pude notar, ao longo do período de desenvolvimento do projeto, uma mudança visível no trato entre colegas. Percebi que o projeto assumiu um caráter humanizador, desenvolvendo a empatia nos estudantes e, conseqüentemente, reduzindo drasticamente o *bullying* racial, até então tão evidente para mim. Isso foi fruto de um trabalho conjunto, interdisciplinar, envolvendo a disciplina História e Língua Portuguesa e que buscou desconstruir estereótipos e resgatar a identidade do negro na cultura brasileira.

Embora não tenha sido mencionado nesta pesquisa, é importante ressaltar nessas considerações finais que, ao final do projeto de ensino de Leitura Crítica, a professora de história também desenvolveu, com os alunos, vídeos relacionados à temática racial. O gênero discursivo adotado nessas produções foi o depoimento, e buscou registrar a forma como cada um dos alunos lidava com sua própria cor, sua identidade e suas relações sociais. Um dos alunos mais agressivos da turma, que até então se mostrava racista e intolerante, assumiu que identificou o racismo em si mesmo e está lutando contra isso.

A forma como os alunos enxergam a si mesmos no panorama socioeconômico pôde ser evidenciada em algumas falas, que merecem um recorte especial. Na oficina de fotografia, por exemplo, diante dos resultados dos trabalhos, um dos alunos comentou que a escola estava parecendo escola particular. Essa fala revela uma visão que demarca a desigualdade entre escolas públicas e particulares, e, sobretudo, evidencia como essa desigualdade afeta a autoestima do estudante. É interessante ainda como esses dois espaços (do pobre e do rico) são ainda associados, por um dos alunos, às variedades linguísticas. Isso fica claro no comentário que descreve a

linguagem do jornal Super Notícia à linguagem “do povão”. Outra fala que revela essa percepção dicotômica da realidade social é a que relata como um dos alunos se sente “miserável” diante do que é mostrado na revista Caras. Embora o aluno, nessa ocasião, tenha comentado em tom cômico, esse pensamento suscita a reflexão de como a desigualdade econômica é percebida, em sua perversidade, nas práticas sociais de leitura.

Observei a manifestação de posturas mais críticas também nas postagens do grupo de WhatsApp da turma. Além da finalidade prática de tratar sobre os assuntos do canal, o grupo assumiu papel de lugar de discussão sobre assuntos em voga na mídia. Assim, muitos alunos passaram a utilizar o espaço para compartilhar *links*, vídeos, charges, tiras, memes e outros gêneros cujo assunto fosse relacionado à mídia e preconceito. As postagens sempre suscitavam discussões para além da sala de aula.

O uso da tecnologia favoreceu a interação entre a turma, visto que, sem ela, seria muito difícil discutirmos sobre o trabalho em momentos e lugares distintos do escolar. No entanto, essas tecnologias constituíram o meio de nos comunicarmos e divulgar nossas produções para outras pessoas, não a finalidade principal do projeto. Talvez por isso, o uso dessas ferramentas (WhatsApp, Youtube, aplicativos de edição de vídeo, etc.), tenha acontecido de forma natural e espontânea. É importante salientar, ainda quanto ao uso das tecnologias, a cooperação entre os grupos. Alguns alunos que conheciam técnicas de edição de vídeo se dispuseram a ensinar os que não tinham prática, inclusive a mim.

Embora tenhamos conseguido resultados positivos, o desenvolvimento desta pesquisa aponta para a necessidade da continuidade do trabalho com o jornal Super Notícia, visto que as oficinas realizadas enfatizaram os elementos da capa, carecendo de um trabalho mais voltado ao conteúdo das notícias propriamente dito. Essa pesquisa também direciona para a iminência de um trabalho escolar mais efetivo e profundo com leitura crítica de imagens, principalmente no que concerne às mídias publicitárias, dado o seu poder de influência sobre os jovens. As discussões sinalizam, ainda, a importância de um trabalho de leitura crítica de telenovelas, uma vez que esse gênero integra fortemente as práticas sociais dos estudantes.

Esse projeto representou o meu anseio de levar os alunos a reconhecerem a relação entre mídia e poder, que emana da linguagem e oprime camadas que se encontram em desvantagem social, política e cultural, na qual eles próprios estão incluídos. Nesse sentido, os textos selecionados serviram de gatilho para problematizar situações da vida social, por meio da discussão sobre as condições discursivas de produção, circulação e recepção desses textos, bem como da análise de ideologias implicitamente veiculadas neles.

Assim, acredito que o progresso alcançado com a co-construção desse projeto representa uma resposta educacional contra a dominação cultural promovida pelos veículos midiáticos hegemônicos. Portanto, mais do que problematizar situações da vida social, as análises propostas no projeto de ensino visaram a intervir no meio social dos estudantes, desnaturalizando certas ideologias excludentes. Diante disso, acredito que os avanços alcançados representam o empoderamento social dos alunos por meio da ruptura de estereótipos, configurando a tão almejada por Freire: leitura libertadora.

Referências

- ABREU, Márcia. **Diferença e desigualdade**: preconceitos em leitura. In: MARINHO, Marildes (org.). *Ler e Navegar: espaços e percursos da leitura*. Campinas: Mercado das letras, 2001.
- AMARAL, Luiz. **Jornalismo**: matéria de primeira página. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2001.
- AMARAL, Márcia Franz. **Jornalismo Popular**. São Paulo: Contexto, 2006.
- ANJ – Associação Nacional de Jornais. **Maiores jornais do Brasil**. Disponível em: <<http://www.anj.org.br/maiores-jornais-do-brasil/>>. Acesso em: 13 de set/2017.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1992.
- _____. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARTHES, Roland. **O efeito de real**. In: *O rumor da língua*. Trad. Mário Laranjeira. São Paulo: Cultrix, 2004.
- BARTHES, R; COMPAGNON, A. **Leitura**. In: *Enciclopédia Einaudi: Oral, escrito e argumentação*, v.11, Lisboa: Imprensa Nacional, 1987.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. (*Estratégias de Ensino*; 8).
- BOURDIEU, P. **A escola conservadora**. In: BOURDIEU, P. *Escritos de Educação*, 5. ed, Petrópolis: Vozes, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEEFF, 1997.

CHARAUDEAU, P. **Para uma nova análise do discurso**. In: CARNEIRO, A. O discurso na mídia. Rio de Janeiro: Oficina do autor, 1996.

_____. **Linguagem e discurso**: modos de organização. São Paulo: Contexto, 1992.

_____. **Discurso das Mídias**. São Paulo: Contexto, 2006.

CHARTIER, Roger (org.). **A história cultural entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand, 1990.

_____. **Práticas da leitura**. 2. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

DUARTE, Ricardo *et al.* **Estratégia das imagens e dos títulos nas capas do tabloide Meia Hora de Notícias do Rio de Janeiro** – o jogo dos valores instituídos. In: I CIS – Colóquio em Comunicação e Sociabilidade. Nov. 2008. Disponível em: <<http://www.fafich.ufmg.br/cis/>>. Acesso em: 08/02/2017.

EMEDIATO, Wander. **As emoções da notícia**. In: MACHADO, Ida Lúcia et alli (Orgs.) **As emoções no discurso**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora UnB, 2001.

FIORIN, J.L. **Linguagem e Ideologia**. São Paulo, Ática, 1988.

_____. **Tendências da análise do discurso**. Estudos Linguísticos, v.19, p.173-9,1990.

_____. **Da necessidade de distinção entre texto e discurso**. In: Brait, Beth; Souza-e-Silva, Maria Cecília (org.). **Texto ou discurso?**. São Paulo: Contexto, 2012.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três textos que se completam. 3. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1983. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo.)

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1998.

HALL, Stuart. **The problem of ideology: marxism without guarantees.** In: MORLEY, David; CHEN, Kuan-Hsing (Orgs.). *Stuart Hall – critical dialogues in cultural studies.* London, New York: Routledge, 1996, p. 25-46.

HAROCHE, C. PÊCHEUX, M. HENRY, P. **A Semântica e o Corte Saussuriano: Língua, Linguagem, Discurso.** *Linguasagem – Revista Eletrônica de Popularização Científica em Ciências da Linguagem.* Acessado em 22 de agosto de 2018. Disponível em: <https://goo.gl/j35QRE>.

INSTITUTO VERIFICADOR DE CIRCULAÇÃO. Disponível em: <http://www.ivc.com.br>. Acesso em 10 de jan/2018.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura.** Campinas: Pontes, 2002.

_____. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?.** Campinas: Cefiel –Unicamp; MEC, 2005.

LYSARDO-DIAS, Dylia. **O discurso do estereótipo na mídia.** In: EMEDIATO, W.; MACHADO, I.L.; MENEZES; W. (Org). *Análise do Discurso: gêneros, comunicação e sociedade.* Belo Horizonte: UFMG NAD, 2006.

LEMKE, Jay L. **Letramento Metamidiático: Transformando Significados e Mídias.** *Revista Trabalhos em Linguística Aplicada*, 49(2): 455-479. Campinas: IEL/Unicamp, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-18132010000200009&script=sci_arttext acesso em 28 mai. 2016.

MACHADO, Ida Lúcia et alli (Orgs). **As emoções no discurso.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MATTELART, Armand; MATTELART, Michèle. **História das teorias da comunicação.** 4. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

MARCONDES FILHO, Ciro. **O Capital da notícia**: jornalismo como produção social da segunda natureza. São Paulo: Ática, 1986.

_____. **A Saga dos cães perdidos**. São Paulo: Hacker, 2000.

MENDES, Luciola Zacarias. **Outras leituras da tv brasileira**: uma experiência com alunos das séries finais do ensino fundamental. 2015. 206 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Letras, Fale, UFMG, Belo Horizonte, 2015.

MORIN, Edgar. **Cultura de massa no século XX: neurose**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. **A realidade social segundo Bourdieu**: o espaço social, os campos e os tipos de capital (econômico, cultural, simbólico e social). In: _____ Bourdieu & a Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

ORLANDI, Eni P. **Análise do Discurso**: algumas considerações. In: DELTA, vol.2, n.1, São Paulo: Editora PUC/SP, 1986.

_____. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 1999.

_____. **Interpretação**: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. Petrópolis: Vozes, 2004.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e Discurso**. Uma crítica à afirmação do óbvio. Trad. Eni P. Orlandi (*et al.*). 2. ed. Campinas: Ed. da Unicamp, 1995.

_____. **O Discurso**. Estrutura ou Acontecimento. Trad. Eni P. Orlandi. 3. ed. Campinas: Ed. Pontes, 2002.

_____. **Análise Automática do Discurso**. Trad. Eni P. Orlandi. In: GADET, Françoise; HAK, Tony (Orgs.). Por uma análise automática do discurso. Uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas: Unicamp, 1993.

_____. **Ler o arquivo hoje**. Trad. Maria da Graças L. do Amaral. In: ORLANDI, Eni (Org.) Gestos de Leitura. Da história no discurso. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 1994.

_____. **Delimitações inversões, deslocamentos**. Trad. José H. Nunes. In: Cadernos de Estudos linguísticos, 19. IEL, Unicamp, 1990.

_____.; FUCHS, Catherine. **A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas (1975)**. Trad. Péricles Cunha. In: GADET, Françoise; HAK, Tony. Por uma análise automática do discurso. Uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 2. ed., São Paulo: Editora da UNICAMP.

RABAÇA, Carlos Alberto; BARBOSA, Gustavo Guimarães. **Dicionário de Comunicação**. 2.ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2001.

ROJO, Roxane. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. São Paulo: Rede do Saber/CENP_SEE-SP, 2004.

_____.; ALMEIDA, Eduardo de Moura (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. 264 p. (Coleção Estratégias de Ensino).

SANTOS, E. **Abordagem Comunicativa intercultural**: uma abordagem para ensinar e aprender línguas no diálogo de culturas. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP. Campinas, 2004.

SEMPRE EDITORA. **A maior mídia impressa de Minas**. Belo Horizonte, março, 2017. [Folheto de divulgação].

SERRANI, Silvana. **Discurso e cultura na aula de língua**: currículo, leitura e escrita. Campinas: Pontes, 2005.

SILVA, Giani David. **A informação televisiva**: uma encenação da realidade (Comparação entre telejornais brasileiros e franceses), Tese de Doutorado. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2005.

_____. **A emoção como elemento constitutivo do discurso de informação televisiva.** In: MACHADO, Ida L. et alli (orgs). As emoções no discurso. v. 1. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007

SILVA, T. T. da. (org.). **Identidade e Diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

SOARES, Magda Becker. **As condições sociais da leitura:** uma reflexão em contraponto. In: ZILBERMAN, R.; SILVA E.T. (org.) *Leitura:* perspectivas interdisciplinares, São Paulo: Ática, 1988.

_____. **Letramento e Alfabetização:** as muitas facetas. In: GT Alfabetização, Leitura e Escrita. Anual da ANPEd. Poços de Caldas, 2003.

_____. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SUPER NOTICIA. Disponível em: <www.supernoticia.com.br> Acesso em 30 jul 2017.

VAN DIJK, Teun A. **Discurso e Poder.** São Paulo: Contexto, 2008.

VAZ, Tyciane Cronemberger. **Jornalismo utilitário:** teoria e prática: fundamentos, história e modalidades de serviço na imprensa brasileira. São Bernardo do Campo: Tese (doutorado em Comunicação Social) Universidade Metodista de São Paulo. São Bernardo do Campo: 2013.

VIGOTSKY, L. S. *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem.* São Paulo: Ícone, 1989.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO SOBRE O PERFIL SOCIOECONÔMICO E CULTURAL

Nome (opcional): _____

1. Sexo: () Feminino () Masculino
2. Idade: _____
3. Já repetiu alguma série? Qual? _____
4. Já parou de estudar? Se sim, por quanto tempo?

5. Em qual bairro você mora?

6. Com quem você mora? _____
7. Até quando seu pai estudou?
() Não estudou
() Da 1ª à 4ª série do ensino fundamental (antigo primário)
() Da 5ª à 8ª série do ensino fundamental (antigo ginásio)
() Ensino médio (antigo 2º grau) incompleto
() Ensino médio completo
() Ensino superior incompleto
() Pós-graduação incompleta
() Pós-graduação completa
() Não sei
8. Até quando sua mãe estudou?
() Não estudou
() Da 1ª à 4ª série do ensino fundamental (antigo primário)
() Da 5ª à 8ª série do ensino fundamental (antigo ginásio)
() Ensino médio (antigo 2º grau) incompleto
() Ensino médio completo
() Ensino superior incompleto
() Pós-graduação incompleta
() Pós-graduação completa
() Não sei

9. Quantos computadores você tem em casa?

- Nenhum
- 1
- 2
- 3 ou mais

10. Possui smartphone? sim não

11. De que forma acessa à internet? (Você pode marcar mais de uma alternativa)

- Computador de casa
- Celular
- Lan house
- Laboratório de informática
- Outro - Qual? _____

12. Com que frequência você acessa a internet?

- Todos os dias
- Alguns dias na semana
- Uma vez por semana
- De vez em quando
- Nunca

13. Caso, na questão anterior, você tenha respondido à opção “Todos os dias”, responda: quantas horas por dia, em média, você passa utilizando a internet?

- Menos de 1 hora
- 1 hora
- 2 horas
- 3 horas
- 4 horas
- 5 horas ou mais

14. O que você costuma acessar na internet? (Você pode marcar mais de uma alternativa)

- Redes sociais

- Facebook
 - Instagram
 - Twitter
 - Outra(s) – Quais?
-

Youtube – Quais vídeos e/ou canais?

Blogs – Quais?

Sites – Quais?

Outros

15. Você lê jornais impressos? sim não
Por quê?

16. Se respondeu “Sim” à pergunta anterior, qual(is)?

- Jornal Super
 - Estado de Minas
 - O Tempo
 - Outro(s) – Qual(is)?
-

17. Você lê jornais on-line? sim não

18. Se respondeu “Sim” à pergunta anterior, qual(is)? (Você pode marcar mais de uma alternativa)

- G1
 - R7
 - Notícias Uol
 - Outro(s) – Qual(is)?
-

19. Caso você leia jornais, qual(is) é(são) sua(s) seção(ões) predileta(s)? (Você ode marcar mais de uma alternativa)

- Notícias nacionais
 - Notícias internacionais
 - Notícias locais e regionais
 - Economia
 - Esporte
 - Ciência & Tecnologia
 - Cultura (Cinema, Música, Teatro, Televisão)
 - Turismo
 - Informática
 - Automobilismo
 - Moda
 - Outro(s). Qual(is)?
-

20. Quantos aparelhos de TV você possui em casa?

- Nenhum
- 1
- 2
- 3 ou mais

21. Com que frequência você assiste à televisão?

- Sempre
- Algumas vezes
- Raramente
- Nunca

22. Você costuma assistir a quais programas? (Você pode marcar mais de uma alternativa)

- Novelas – Quais?
-
-
-

- Jornais – Quais?

Seriados – Quais?

Outros – Quais?

23. Possui TV a cabo ou assinatura de sites de séries e vídeos, como o Netflix?

sim não

24. Se respondeu sim à pergunta anterior, a quais programas/canais assiste?

25. Quantos aparelhos de rádio possui em casa?

- Nenhum
- 1
- 2
- 3 ou mais

26. Com que frequência você ouve rádio?

- Sempre
- Algumas vezes
- Raramente
- Nunca

27. Quais estações/programas você costuma ouvir?

28. Você se considera um cidadão bem informado sobre os acontecimentos no Brasil e no mundo?

Sim Não

29. Em caso afirmativo, o que você faz para manter-se bem informado?

30. Você considera importante estar bem informado sobre os acontecimentos atuais?

Sim Não

31. Você gosta de ler?

Sim Não Mais ou menos

32. O que você costuma ler?

Livros – Que tipo?

Jornais – Qual(is)?

Revistas – Qual(is)?

Outro(s) – Qual(is)

33. Por que você gosta de ler a opção escolhida na pergunta anterior?

34. Quando você lê um jornal, qual(is) caderno(s) mais lhe desperta o interesse? (Você pode marcar mais de uma opção):

- Notícias nacionais
- Notícias internacionais
- Notícias locais e regionais
- Economia
- Esporte
- Ciência & Tecnologia

- () Cultura (Cinema, Música, Teatro, Televisão)
- () Turismo
- () Informática
- () Automobilismo
- () Moda

35. Por que você gosta de ler a opção escolhida na pergunta anterior?

36. Seus pais leem jornal? () Sim () Não

37. Se você respondeu sim à pergunta anterior, qual(is) jornal(is) eles leem?

- () Jornal Super
- () Estado de Minas
- () O Tempo
- () Outro(s) – Qual(is)?

38. Quais características você considera que um bom jornal deva possuir?

39. Na sua opinião, qual(is) é(são) o(s) objetivo(s) de um jornal, seja ele impresso, televisivo, radiofônico ou virtual?

APÊNDICE B - PROJETO DE ENSINO ¹³

Oficina 1 – Manuseando o jornal impresso – Comparando Jornal e Livro

Esta oficina irá dedicar-se, principalmente, ao manuseio do jornal, de forma a possibilitar aos alunos a observação dos aspectos macroestruturais do jornal, como: suporte, fonte, disposição e distribuição dos textos verbais e não verbais, inclusive dos espaços em branco nas páginas, tipografia, dimensões, qualidade do papel, e outros aspectos visuais. Em um segundo momento, será proposta uma reflexão mais aprofundada sobre as motivações dessas escolhas macroestruturais por parte do jornal, sem, no entanto, abordar uma análise linguística.

Objetivos

- Conduzir o aluno ao reconhecimento da arquitetura dos gêneros jornalísticos e do suporte jornal.
- Ampliar os conhecimentos dos alunos acerca dos jornais impressos.

Recursos Materiais

Jornais impressos, livros, quadro, pincel, caneta, folha.

Capacidades

- Localizar informações explícitas em um texto;
- Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto, etc.);
- Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.

Local

Biblioteca da escola

Estratégias e Recursos

Aula interativa

Grupos de 5 alunos

¹³ As respostas para as questões apresentadas neste projeto de ensino apontam para expectativas, não configurando, dessa maneira, o gabarito único. Tais probabilidades de respostas são destacadas com a cor azul.

Tempo previsto

2 aulas

ETAPAS

Etapa 1

Inicialmente, os alunos, reunidos em grupos de cinco componentes, receberão um jornal e um livro. Com os materiais em mão, deverão folheá-los. A professora fomentará um debate sobre as condições de produção e de circulação do jornal e do livro. O quadro branco será dividido em duas colunas, uma para registrar as respostas sobre o jornal e outra para as do livro.

As reflexões visam promover a comparação sobre os dois suportes de gêneros enquanto práticas sociais. Dessa forma, o aluno será conduzido a perceber que as características macrotextuais (elementos a serem observados nas oficinas subsequentes) não são meras escolhas injustificadas, mas sim, elementos que podem ser mais bem compreendidos à luz das condições de produção e de circulação. O diálogo será suscitado por meio dos seguintes questionamentos orais:

LIVRO	JORNAL
Para que serve?	
<i>Espera-se que o aluno ressalte o caráter artístico dos livros literários, desvinculando-os do pragmatismo. Ele pode se referir ao livro destacando a diversão, distração e ludicidade que ele pode proporcionar.</i>	<i>Provavelmente, neste momento, o aluno associará o jornal à função única de informar, de maneira imparcial, os cidadãos sobre fatos. Embora essa visão necessite ser desnaturalizada, não é pertinente que seja neste momento do projeto.</i>
Quem o escreve?	
<i>Espera-se que o aluno consiga identificar o(s) autor(es) do livro.</i>	<i>Espera-se que o aluno consiga identificar os integrantes da equipe de edição do jornal.</i>

Onde é vendido?	
<i>É provável que os alunos apontem livrarias.</i>	<i>É provável que os alunos respondam: bancas, comércios em geral e sinais de trânsito.</i>
Quais são as intenções comunicativas de quem o escreve/publica?	
<i>Espera-se que o aluno, mais uma vez, associe o universo literário à função lúdica e do entretenimento.</i>	<i>Em contraposição ao descompromisso com a “realidade”, o aluno provavelmente ressaltará o caráter factual do jornalismo. Assim, provavelmente ele fará referência à responsabilidade cidadã envolvida na publicação jornalística.</i>
Qual é o perfil de quem o lê?	
<i>É importante que o professor não conduza a discussão para a rotulação do sujeito leitor de um ou de outro suporte. O que se pretende, com esta questão é analisar as condições e motivações de leitura, sem, no entanto, induzir o estudante a estigmatizar o leitor de um e de outro. Assim, o professor poderá suscitar uma discussão a respeito dos ambientes físicos, momentos, duração, e outras situações envolvidas no contexto da leitura de ambos os suportes.</i>	<i>Em contraposição às condições tranquilas nas quais, geralmente, se dá a leitura de livros, o aluno poderá responder que o jornal é lido pelos trabalhadores, estudantes e transeuntes que passam pelos ambientes urbanos nos quais o jornal é vendido. O professor deve questionar também sobre os ambientes onde são lidos os jornais. Diante dessa pergunta, espera-se que os alunos respondam que essa leitura é feita nos ônibus, na rua, na sala de aula etc.</i>
Para que as pessoas o leem?	
<i>Provavelmente o aluno responderá que o leitor de livros é alguém que busca encantamento, distração, sabedoria.</i>	<i>A expectativa é que o aluno associe a leitura do jornal ao cidadão que anseia se manter bem informado.</i>

Etapa 2

Ainda de posse dos materiais, os alunos deverão manuseá-los, de modo a observar os aspectos visuais de ambos os suportes. A partir da observação dos elementos concretos de ambos os suportes, deverão destacar, oralmente, as semelhanças e as diferenças entre eles.

Posteriormente, os alunos deverão registrar suas observações em uma ficha comparativa que lhes será entregue:

1. Compare o jornal impresso com um livro literário e responda:

Como você diferencia as reportagens jornalísticas dos anúncios publicitários com relação a:

Aspecto	Jornal	Livro
Quantidade de texto	<i>Grande quantidade de texto escrito, geralmente acompanhado de muitas imagens.</i>	<i>Grande quantidade de texto, com letras miúdas e poucas imagens.</i>
Dimensões do papel	<i>Papel em grandes dimensões.</i>	<i>Papel menor em relação ao jornal.</i>
Qualidade do papel	<i>Papel de baixa qualidade, pouco espesso, mais escuro que o papel do livro.</i>	<i>Papel espesso, de boa qualidade.</i>
Espaços em branco	<i>Espaços em branco reduzidos.</i>	<i>As margens são mais espaçosas, então há um grande espaço das folhas do livro em branco. As primeiras e</i>

		<i>as últimas páginas são quase vazias, contendo poucas informações.</i>
Título	<i>O título do jornal é escrito com letras muito grandes, está no topo da primeira página.</i>	<i>O título do livro está centralizado na capa, com letras bem menores que a do jornal.</i>
Assuntos tratados	<i>O jornal trata de assuntos que acabaram de acontecer ou que estão acontecendo, como por exemplo fatos violentos e políticos.</i>	<i>O assunto do livro é uma história contada a partir da visão do autor. São histórias irreais, que o autor inventou.</i>
Tipo de imagem	<i>Tem a imagem de uma mulher, que está posando de maneira sedutora para a foto, mas a maioria das imagens não são posadas, são pessoas e lugares reais, sem encenação.</i>	<i>A única imagem do livro está na capa. É um desenho criado por um ilustrador. As demais páginas não contêm imagens, só palavras.</i>
Cores	<i>O jornal é muito colorido. Tanto as palavras quanto as imagens são muito ricas de cores.</i>	<i>As cores que prevalecem são o preto e o branco. A capa é mais colorida, mas é a única parte que tem cor.</i>
Diagramação (colunas, alinhamentos)	<i>As páginas do jornal são divididas em áreas quadradas e retangulares. Essa</i>	<i>Todas as páginas do livro são do mesmo jeito. A diagramação é idêntica. O texto é</i>

	<i>divisão varia de página pra página. Dentro desses quadrantes, o texto é escrito em colunas. A margem das páginas é bem estreita.</i>	<i>escrito em uma única coluna, até o final da linha. As margens da folha são largas.</i>
Tipo de letra	<i>As letras do jornal são grandes para as chamadas, um pouco menores para o lide e bem pequenas para a notícia. Mas elas não variam no tipo. Só nas cores das manchetes e no tamanho.</i>	<i>As letras dos títulos dos capítulos são maiores, mas o texto tem a letra bem pequena. Não variam no tipo nem na cor.</i>
Data de publicação	<i>O livro analisado foi publicado em 1992, ou seja, há 25 anos.</i>	<i>O jornal analisado tem data 17/04/2017, ou seja, é de ontem.</i>
Quantidade de texto	<i>A quantidade de texto escrito é grande, ocupa toda a página. Mas há também imagens. E como algumas letras são grandes, às vezes acaba sendo pouco texto em muito espaço.</i>	<i>Muito texto, muito mais que no jornal. É preciso muito tempo pra ler tudo.</i>

2. Na sua opinião, por que essas diferenças existem?

Espera-se que o aluno seja capaz de perceber que a estrutura composicional do gênero é construída de acordo com os propósitos comunicativos a que ele serve. Assim, ele deverá notar que o tamanho do papel, por exemplo, é influenciado pelas condições de leitura

às quais o suporte será submetido. A qualidade do papel se relaciona à durabilidade que se deseja conferir ao suporte, e assim por diante. O aluno poderá responder, em um parágrafo, não necessitando justificar cada um dos aspectos.

Oficina 2 – Comparando o jornal impresso com o jornal *on-line*

Esta oficina irá dedicar-se ao trabalho de reconhecimento das semelhanças e, principalmente, das diferenças macroestruturais entre o jornal impresso e o jornal *on-line*. Nesse estágio, os alunos já estarão familiarizados com o suporte jornal impresso, uma vez que já o terão manuseado na oficina anterior. Diante disso, o objetivo agora é conduzi-lo à percepção das multissemioses que o ambiente virtual pode aglutinar.

Espera-se que, nesta etapa, os alunos possam perceber nos jornais *on-line* a presença e a função dos hiperlinks, dos menus, dos vídeos, da possibilidade de compartilhamento em redes sociais, bem como de interação entre os leitores, por meio de comentários, do maior nível de atualização das informações (incluindo informações ao vivo), da presença mais marcada das publicidades, da disposição mais “limpa” do texto. É importante também que os alunos percebam as semelhanças: presença de manchetes e lides, divisão dos assuntos por categorias semelhantes e demais características em comum que enquadram os diferentes suportes nos mesmos gêneros. É importante ressaltar que ainda não será realizada uma análise linguística.

Objetivos

- Perceber como as influências do suporte, das condições de produção e de recepção de um texto podem influenciar na arquitetura dos gêneros;
- Ampliar os conhecimentos dos alunos acerca dos jornais *on-line*.

Recursos materiais

Jornais impressos, computador com acesso à internet, quadro, pincel, caneta, folha.

Capacidades

- Localizar informações explícitas em um texto;
- Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto, etc.);
- Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros;

- Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.

Local

Laboratório de informática da escola

Estratégias e Recursos

Aula interativa

Tempo previsto

2 aulas

ETAPAS

Etapa 1

Os alunos, individualmente, receberão um jornal impresso. Então, no laboratório de informática, serão convidados a navegar por alguns sites jornalísticos:

- <http://g1.globo.com/>
- <http://noticias.r7.com/>
- <https://noticias.uol.com.br/>

Com o jornal impresso em mão, deverão comparar os aspectos visuais de ambos os suportes, de modo a evidenciar as semelhanças e diferenças. A partir da observação dos elementos concretos dos dois suportes, deverão destacar, oralmente, as observações feitas.

Etapa 2

Nesta etapa, os alunos deverão registrar suas observações em uma ficha comparativa que lhes será entregue:

1. Compare o jornal impresso com o jornal on-line e responda:

Quais são as semelhanças e diferenças entre eles, com relação a:

Aspecto	Jornal impresso	Jornal on-line
Quantidade de texto	<i>A abordagem é mais sucinta.</i>	<i>As notícias e reportagens possuem maior volume de texto.</i>
Quantidade de imagens	<i>Menor quantidade.</i>	<i>Maior quantidade.</i>
Presença de publicidades	<i>Grande quantidade. Algumas ocupam toda a página, outras dividem espaço com notícias e outros gêneros jornalísticos.</i>	<i>Grande quantidade. Elas aparecem, muitas vezes, ao longo da página, e, geralmente, no canto da página.</i>
Espaços em branco	<i>São escassos. Quase toda a página é ocupada por textos.</i>	<i>São maiores, em relação ao jornal impresso.</i>
Título	<i>Títulos muito grandes, coloridos e chamativos.</i>	<i>Pequenos em relação ao jornal impresso.</i>
Assuntos tratados	<i>Abordam, geralmente, acontecimentos marcantes do dia anterior.</i>	<i>Constantemente atualizados. Algumas notícias são dadas em tempo (quase) real.</i>
Tipo de imagem	<i>Estáticas, geralmente de pessoas e situações reais.</i>	<i>Estáticas e em movimento, de caráter jornalístico-interativo.</i>
Cores	<i>Cores diversificadas na capa. Predomínio do preto no interior dos cadernos.</i>	<i>Grande diversidade de cores em todas as imagens. No texto escrito predomina o preto.</i>

Diagramação (colunas, alinhamentos)	<i>Texto em mais de uma coluna.</i>	<i>Texto em uma única coluna.</i>
Tipo de letra	<i>Letra pequena, serifada.</i>	<i>Letra maior, abaulada.</i>
Momento da publicação	<i>Na virada do dia anterior para o atual.</i>	<i>Publicação constante, a qualquer hora do dia.</i>
Categorização de assuntos	<i>Assuntos categorizados por meio de cadernos, relacionados no índice.</i>	<i>Assuntos organizados por meio dos menus. Possibilidade de variação da forma de busca: por ordem de publicação, tema ou região.</i>

2. Na sua opinião, por que essas diferenças existem?

Espera-se, de maneira semelhante à questão nº 2 da oficina anterior, que o aluno seja capaz de perceber que a estrutura composicional do gênero é construída de acordo com os propósitos comunicativos a que ele serve. Assim, ele deverá notar que alguns fatores visuais, como quantidade de texto, distribuição dos espaços em branco, tamanho da fonte, por exemplo, estão relacionados à disponibilidade de espaço proporcionada pela própria natureza do suporte. Dessa forma, o suporte virtual possibilita que as notícias e reportagens sejam mais exploradas, pelo fato de não haver um limite de espaço, dada a possibilidade de rolagem da página, enquanto o papel tem espaço limitado e custo relacionado à impressão. A quantidade e tamanho das imagens, e a diagramação justificam-se por essas mesmas razões. O aluno deverá também refletir sobre a relação entre as características das publicidades e a configuração discursiva dos dois suportes. Aqui o professor poderá aproveitar para explicar os mecanismos digitais de vinculação de perfis virtuais a interesses de consumo, o que não é possível no suporte físico do jornal. Com relação aos títulos, o professor deverá chamar a atenção para a relação entre seu potencial atrativo e as condições de leitura envolvidas na configuração do suporte. No jornal virtual, por exemplo, o leitor acessa o ambiente movido por interesses que, na maioria das vezes, precedem a leitura da manchete, enquanto a adesão à

compra do jornal de papel está diretamente ligada ao potencial persuasivo dos títulos. Dessa forma, no jornal impresso, os títulos grandes e chamativos representam estratégias de venda. A atualização das notícias também é um fator interdependente da estrutura composicional do gênero/suporte jornalístico. O professor deverá chamar a atenção dos alunos para o fato de que a internet permite a abordagem de assuntos ao-vivo. Com isso, o índice de atualização é bem maior. Enquanto a abordagem feita no impresso é sempre referente ao ia anterior. É importante discutir, ainda, as modalidades textuais permitidas por cada um dos suportes, as quais se relacionam também à possibilidade de interação com o leitor.

Oficina 3 – O Exame da Primeira Página

Uma vez levantados os principais aspectos externos do jornal, esta oficina pretende aprofundar a análise, agora, não somente dos aspectos visuais, mas também dos assuntos abordados pela primeira página. Com o desenvolvimento desta oficina, o aluno se familiarizará com algumas terminologias próprias do gênero: cabeçalho, manchete, lide, resumo, rubrica, etc. A partir disso, levantará as características textuais mais importantes da primeira página, ao mesmo tempo em que construirá os conceitos e refletirá sobre as escolhas discursivas para a construção da primeira página.

Objetivos

- Conhecer os elementos que compõem a primeira página dos jornais impressos, bem como a função de cada um;
- Analisar as estratégias discursivas da primeira página de um jornal;
- Refletir sobre a relação entre linguagem e ideologia, manifestada na abordagem de um determinado fato.

Recursos materiais

Jornais impressos diversos, quadro, pincel, caneta, folha.

Capacidades

- Localizar informações explícitas em um texto;
- Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso;
- Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema;
- Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.

Local

Sala de aula

Estratégias e Recursos

Aula interativa

Atividade em dupla

Tempo previsto

2 aulas

ETAPAS

Etapa 1

Os alunos, em dupla, receberão um jornal impresso. Então, o professor pedirá à classe que localize o cabeçalho do jornal. Embora esse termo possa ser familiar aos alunos, é importante que o professor mostre que tal palavra se deriva de *cabeça*, mais o sufixo aumentativo *-alho*.

A partir desse esclarecimento, o professor perguntará quais são as informações que compõem o cabeçalho do jornal e, a partir da resposta dos alunos, as anotará no quadro (as informações podem variar, de acordo com a editora do jornal):

- Título;

- Data;

- Ano;

- Número;

- Endereço;

- Preço;

- Editor responsável

- *Slogan*

A partir do levantamento dos elementos que compõem o cabeçalho, o professor pedirá à turma uma definição de cabeçalho de jornal, anotando as mais relevantes no quadro. Após registrá-las no quadro, o professor então poderá apresentar aos alunos uma definição de dicionário, como o verbete de Rabaça e Barbosa (1987): *“Título de jornal, ou outra publicação periódica, com apresentação visual permanente que permita rápida identificação do periódico pelos leitores. Compreende, além do nome, data, número de edição, preço e outras informações”*.

Para enriquecer mais a aula, os alunos serão indagados, ainda, sobre o que é um *editor*. Após ouvir as respostas dos alunos, o professor apresentará a definição, a qual, conforme de Rabaça e Barbosa (1987), é: *“Editor é a pessoa que dirige e coordena uma publicação periódica. Editor responsável é a pessoa que assume, para efeitos jurídicos, responsabilidade total ou parcial sobre o conteúdo da publicação”*.

Etapa 2

Nesta etapa, os alunos explorarão as manchetes de jornal. A princípio, é interessante questionar a classe sobre o que é uma manchete e se seriam capazes de localizá-la no jornal que estarão manuseando. Após ouvir os alunos, o professor apresentará o conceito de manchete, segundo Rabaça e Barbosa (1987): *“Manchete é o título principal, composto em letras garrafais e publicado com grande destaque, geralmente no alto da primeira página de um jornal ou revista. Indica o fato jornalístico de maior importância entre as notícias contidas na edição”*.

Etapa 3

Nesta etapa, os alunos serão conduzidos a refletir sobre o processo de seleção das manchetes, por meio da leitura do texto a seguir: *“Editores de primeira página revelam quais são os critérios para as manchetes dos jornais”*, (KANNO, 2013).

Pré-leitura

Pedir aos alunos que observem as manchetes do jornal do dia e lançar as perguntas:

- Elas abordam o mesmo assunto?

- O que cada jornal enfatiza?

- Quais você imagina serem os critérios de escolha do assunto que estampará, com destaque, a primeira página de um jornal? Você acha que esses critérios podem ser diferentes quando se trata de um jornal impresso ou *on-line*?

Leitura

Individualmente, os alunos lerão a matéria a seguir:

Editores de primeira página revelam quais são os critérios para as manchetes dos jornais

Maurício Kanno | 26/12/2013 15:45

Diariamente, os jornais oferecem manchetes aos leitores em suas versões impressas e digitais. Mas a seleção não é simples. “Todos os dias enfrentamos dilemas para hierarquizar as chamadas”, conta Luciana Constantino, editora-executiva do *Estadão*.

Leonardo Cruz, editor de Primeira Página, da *Folha de S.Paulo*, revela os critérios que considera na hora de hierarquizar o noticiário. Segundo ele, as notícias mais fortes e importantes de todas seriam as que têm “capacidade de mudar o curso da história mundial”, como o 11 de Setembro ou a Guerra do Iraque.



Jornais "Folha de S.Paulo", "Estadão" e "Zero Hora" explicam a geração de manchetes

Em seguida, vêm as notícias com importância histórica no Brasil, como eleições presidenciais, grandes escândalos de corrupção na esfera pública, planos econômicos ou mobilizações populares.



Leonardo Cruz, editor de Primeira Página da "Folha"

As tragédias de grandes proporções são casos específicos que também ficarão marcados na história, como o tsunami de 2004 ou os deslizamentos na Serra Fluminense de 2011. O mesmo ocorre com mortes de personalidades. “Quanto mais atuante estiver a personalidade e mais surpreendente sua morte, mais importante é”, especifica Cruz. Como exemplo, ele cita Hugo Chávez, que morreu ainda no comando da Venezuela.

No entanto, informações de serviço, que ajudam o leitor a organizar sua vida, como melhores horários para viajar em feriados ou rankings de investimentos no mercado financeiro também merecem destaque pela *Folha*.

Ainda assim, a seleção não é simples. “Todos os dias enfrentamos dilemas para hierarquizar as chamadas”, conta Luciana Constantino, editora-executiva do *Estadão*.

Exclusivo e regional

A exclusividade da informação e a localidade do fato são outros critérios também destacados por outros três jornais – *Zero Hora*, além de *Folha* e *Estadão*. “Não perdemos nossas singularidades, como o foco em temas do Rio Grande do Sul”, lembra Nilson Vargas, editor-chefe do jornal gaúcho. E a editora do *Estadão* ressalta que há “prioridade para investimentos do jornal, reportagens especiais e entrevistas exclusivas”.



Luciana Constantino, editora-executiva do "Estadão"

O secretário de redação da Folha Digital, Roberto Dias, resume: é avaliado o “impacto que uma notícia tem na vida do leitor da *Folha*”, além de quanta gente ela afeta e o quanto ela é surpreendente.

Mas a profundidade do conteúdo apurado também é critério de desempate. O editor da *Zero Hora* exemplifica: “Ficamos sabendo um pouco tarde que uma empresa israelense sediada no RS pode ser um grande fornecedor da empresa sueca fabricante dos caças que o Brasil vai comprar. Se tivéssemos tido tempo de aprofundar esta matéria, saber que impacto este fornecimento pode gerar na economia gaúcha, esta matéria poderia ter crescido nas capas *on-line* e *off-line*.”

Impresso x digital

Quando se comparam as manchetes do impresso e online, Luciana, do *Estadão*, explica que, no primeiro, destacam-se as “implicações que o assunto trará e qual impacto o tema pode gerar no futuro”. Já na homepage, “a preocupação é mais factual, com o que está acontecendo no momento”.

Vargas, da *Zero Hora*, chama a atenção para o fato de que “rompemos a lógica segundo a qual o papel era sempre privilegiado”. Com a redação multiplataforma, publica-se o conteúdo primeiro onde se entende que haverá o melhor aproveitamento.

De fato, tornou-se frequente, para os três jornais, publicar uma manchete primeiro na versão *on-line*. Dias, da *Folha*, exemplifica que, considerando-se os últimos sete dias antes da entrevista, três manchetes do impresso foram publicadas antes no site do jornal.



Nilson Vargas, editor-chefe da "Zero Hora"

“Se o conteúdo ficou pronto à noite, fica a dúvida sobre veicular no site ou segurar para o jornal”, aponta o editor-chefe do jornal gaúcho. “Se for algo exclusivo, não é incomum soltarmos imediatamente no site pela capacidade de reverberação e pelo risco sempre presente de que concorrentes também acessem a informação em seguida.”

Outro fator é a existência de alguma cobertura ao vivo no momento, como um jogo, reunião importante, algo que se preste à cobertura multimídia ao vivo, que pode ofuscar uma matéria importante, explica o editor do jornal gaúcho. Se não for urgente veicular a matéria, ela pode ficar para mais tarde ou mesmo entrar no papel antes do site.

Além disso, há o potencial multimídia do conteúdo apurado. Se o jornal possui o vídeo de um acidente, a notícia sobre ele pode ser melhor trabalhada no *on-line*. “A capacidade que a informação tem de gerar insumos *on-line*, como vídeo, infografia online, slider, banco de dados, calculador, também ajuda a decidir sobre um investimento maior na plataforma digital do que no papel.”

Concorrentes e leitores

O editor de Primeira Página da *Folha* admite que é sempre incômodo quando o jornal concorrente publica a mesma foto ou manchete. “O ideal seria termos sempre imagens e notícias exclusivas. Mas, em dias em que o noticiário “commodity” se impõe, é grande a chance de os veículos ficarem parecidos demais.” Nesse caso, um caminho seria buscar enfoque e análises diferenciados sobre a informação que todo mundo tem, reflete ele. Por outro lado, o editor da *Zero Hora* conta que não é incomum os leitores, principalmente *on-line*, questionarem por que o jornal está dando determinada manchete. “Tudo está exposto ao julgamento”, ressalta. Para Vargas, esta interação permanente deve ser aproveitada para o jornal avaliar sempre seus critérios.

“Valorizamos muito numa capa dominical a história de uma transexual que acompanhamos durante o tratamento/cirurgia para troca de sexo”, exemplifica o editor-chefe. “Ficou claro pra nós que causamos um impacto, geramos uma reflexão sobre o tema, e isso nos agradou, mesmo que muitas opiniões tenham sido contrárias ao que decidimos.”

O *Globo* também foi procurado, mas não pôde responder até o fechamento da reportagem.

Fonte: <<http://www.portalimprensa.com.br/noticias/brasil/62996/editores+de+primeira+pagina+revelam+quais+sao+os+critérios+para+as+manchetes+dos+jornais>> (Acesso em 01/03/2017)

Após a leitura do texto, os alunos responderão, no caderno, às seguintes perguntas:

- 1) **Como o editor de Primeira Página da Folha de S.Paulo hierarquiza a importância das notícias? Desenhe um triângulo de forma que, na base fique a menos importante e, no ápice do triângulo, a mais importante.**
- 2) **Luciana Constantino, editora-executiva do "Estadão", também aponta alguns critérios na seleção das manchetes. Quais são eles?**
- 3) **E para o secretário de redação da Folha Digital, o que é importante se considerar na escolha de uma manchete?**
- 4) **Havendo igualdade de relevância entre duas notícias, qual é o critério de desempate, de acordo com o editor do jornal Zero Hora?**
- 5) **Os critérios de seleção das manchetes dos jornais impressos são os mesmos para os jornais digitais? Explique.**
- 6) **Havendo a possibilidade de publicação de uma notícia no papel e on-line, quais fatores devem ser considerados para essa escolha?**
- 7) **O que são insumos *on-line*?**
- 8) **O que significa a expressão, utilizada pelo editor da Folha, noticiário "*commodity*"?**
- 9) **Explique a afirmação: "Tudo está exposto ao julgamento", feita pelo editor do Zero Hora, ao falar sobre os leitores de jornais *on-line*.**

Etapa 4

Esta etapa pretende, de forma bem-humorada, tratar sobre as diferentes abordagens que um mesmo tema pode ter, de acordo com o estilo e posicionamento

político-ideológico de determinado veículo de comunicação. Os alunos receberão o texto “Como seria veiculada a história da Chapeuzinho Vermelho na imprensa brasileira, caso ela fosse verdadeira?”, de autoria desconhecida. Será proposta a eles uma leitura desafiadora: os títulos de cada publicação serão dispostos em um box, de maneira desordenada, que lhes serão entregues antes do texto. A seguir, o box contendo os títulos, que também configuram o veículo que supostamente publicou a notícia:

**Revista Vip; Revista Veja; Revista Cláudia; Jornal Nacional;
Revista Nova; Globo Repórter; Cidade Alerta; Revista Isto É;
Superpop; Discovery Channel; Revista Caras; Revista Playboy;
Revista G Magazine.**

Após a leitura completa do texto, os alunos, em grupos, serão desafiados a tentar inferir, tendo em vista as opções do box, qual o título correspondente a cada modo de noticiar, com base em seus conhecimentos prévios sobre cada um dos veículos.

Pré-leitura

A partir da entrega somente dos nomes dos veículos das notícias, os alunos serão estimulados a expressarem o que sabem a respeito de cada um, quanto a:

- Público-alvo (idade, gênero, interesses, classe econômica, convicções político-partidárias, etc.);
- Objetivo de cada um dos veículos.

Como seria veiculada a história da Chapeuzinho Vermelho na imprensa brasileira, caso ela fosse verdadeira?

Jornal Nacional

'Boa noite. Uma menina chegou a ser devorada por um lobo na noite de ontem...-

'...mas a atuação de um caçador evitou a tragédia.'

Cidade Alerta

"...Onde é que a gente vai parar, cadê as autoridades? Cadê as autoridades? A menina ia pra casa da vovozinha a pé! Não tem transporte público! Não tem transporte público! E foi devorada viva..."

Um lobo, um lobo safado. Põe na tela, primo! Põe a cara desse marginal no ar, porque eu falo mesmo, não tenho medo de lobo, não tenho medo de lobo, não!

Presta bastante atenção gente, essa história é impressionante! Não saia daí: daqui a pouco eu volto nesse caso."

Superpop

"Geeente! Eu tô aqui com a ex-mulher do lenhador e ela diz que ele é alcoólatra, agressivo e que não paga pensão aos filhos há mais de um ano. Abafa o caso!"

Globo Repórter

"Tara? Fetiche? Violência?"

O que leva alguém a comer, na mesma noite, uma idosa e uma adolescente?

O Globo Repórter conversou com psicólogos, antropólogos e com os amigos e parentes do Lobo em busca da resposta. Vamos viajar pela mente do psicopata.

E uma revelação: casos semelhantes acontecem dentro dos próprios lares das vítimas, que se silenciam por medo. Hoje, no Globo Repórter..."

Discovery Channel

"Vamos determinar se é possível uma pessoa ser engolida viva e sobreviver."

Revista Veja

"Lula sabia das intenções do Lobo."

Revista Cláudia

"Como chegar à casa da vovozinha sem se deixar enganar pelos lobos no caminho."

Revista Nova

"Dez maneiras de levar um lobo à loucura, na cama!"

Revista Istoé

Gravações revelam que lobo foi assessor de político influente.

Revista Playboy

(Ensaio fotográfico com Chapeuzinho no mês seguinte): "Veja o que só o lobo viu."

Revista Vip

"As 100 mais sexies - Desvendamos a adolescente mais gostosa do Brasil!"

Revista G Magazine

(Ensaio com o lenhador): "O lenhador mostra o machado."

Caras

Na banheira de hidromassagem, Chapeuzinho fala a ____: "Até ser devorada, eu não dava valor pra muitas coisas na vida. Hoje, sou outra pessoa."

Oficina 4 – Fotografia: uma versão da realidade

Esta oficina tem o objetivo de abordar os aspectos da linguagem fotográfica de gêneros de ampla veiculação na mídia contemporânea, tendo em vista o discurso produzido nelas/por elas. A reflexão primordial nesta etapa é acerca da relação entre as imagens e a ideologia presente, de modo que o aluno seja levado a questionar a neutralidade na abordagem de um fato. Para isso, os alunos serão conduzidos a examinar a relação entre o linguístico, o visual e os conhecimentos sociais. Será dado enfoque às ideias de perspectiva e focalização como estratégias discursivas na narração do fato jornalístico ou publicitário, com vistas à construção da opinião. As primeiras oficinas não se limitarão à leitura de imagens de um único gênero. Serão selecionadas imagens de diversos suportes e gêneros, a fim de contribuir para o desenvolvimento de capacidades importantes para a leitura crítica de textos da mídia. Além do trabalho com a leitura de imagens, será proposto um trabalho de produção fotográfica.

Objetivos

- Ler imagens e perceber estratégias discursivas e valores ideológicos do enunciador;
- Produzir imagens aplicando técnicas de fotografia.

Recursos materiais

Computador, data-show, celulares com recurso fotográfico, máquinas fotográficas, quadro, pincel, caneta, folha.

Capacidades

- Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato;
- Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso;
- Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema;

- Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido;
- Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.
- Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos.
- Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

Local

Sala de vídeo, sala de aula e toda a escola.

Estratégias e Recursos

Aula interativa (teoria)

Prática orientada de fotografia do espaço escolar

Tempo previsto

18 aulas

ETAPAS

Etapa 1

Inicialmente, os alunos serão levados a refletir sobre o que é a imagem. Para isso, será promovido um momento para leitura de imagens diversas. Serão apresentados alguns textos não verbais, de diversas naturezas e gêneros. Após a apresentação de cada imagem, os alunos serão convidados a responder questionamentos que subsidiarão uma discussão oral.

1ª imagem:



A traição das imagens - René Magritte (1898-1967)

Questões motivadoras da discussão:

- A imagem é acompanhada do enunciado: “Isto não é um cachimbo”. Você concorda com essa afirmativa?

Provavelmente, a imagem causará estranhamento na classe, uma vez que a imagem é, de fato, um desenho de um cachimbo. Aparentemente, é uma contradição, mas, após refletir um pouco mais sobre a figura e o significado da frase, os alunos conseguirão entender que realmente a pintura não é um cachimbo, mas sim uma representação imagética deste.

- Tendo em vista a relação entre a afirmação abaixo do cachimbo e o título da pintura – “A traição das imagens” –, o que podemos concluir a respeito da obra?

Esta resposta servirá de ponto e partida para o entendimento de que realidade é algo relativo, uma vez que a linguagem expressa representações da realidade, influenciadas pela subjetividade do enunciador e do enunciatário.

Imagem 2



Questões motivadoras da discussão:

- Essa imagem é um registro de uma manifestação contra as reformas trabalhista e previdenciária, ocorrida em 28/04/2017. Suponhamos que ela tenha sido escolhida para estampar a capa de um jornal. Qual poderia ser a manchete?
- Agora, observe as manchetes elaboradas para a mesma imagem, em diferentes jornais on-line, um nacional – Folha de São Paulo – e um internacional – Reuters Journal:

FOLHA DE S. PAULO ★ ★ ★

REUTERS

Fri Apr 28, 2017 | 8:58 AM EDT

Brazil cities paralyzed by nationwide strike against austerity

Pequenos grupos fecham estradas e ruas e causam transtornos pelo país

Antes de partir para uma análise mais profunda, o professor deverá ler com os alunos as manchetes de cada um dos jornais, auxiliando os alunos na tradução do título em língua inglesa e esclarecendo o significado da palavra austeridade, provavelmente desconhecida dos alunos.

Folha de São Paulo: “Pequenos grupos fecham estradas e ruas e causam transtornos pelo país”.

Reuters: “Cidades do Brasil paralisadas por greve nacional contra austeridade”.

Significado de Austeridade conforme o dicionário Aurélio: 1. Qualidade ou caráter de austero. 2. Inteiraza de caráter; severidade; rigor.

Questões motivadoras da discussão:

- O jornal Folha de São Paulo utiliza o adjetivo “pequenos” para qualificar o grupo de manifestantes. Qual é o efeito de sentido causado por essa construção?

O aluno deverá perceber que o adjetivo utilizado expressa um juízo de valor do editorial do jornal acerca da dimensão das manifestações contra as reformas, revelando a tentativa de desvalorizar o movimento.

- O jornal Reuters utilizou o adjetivo “nacional” para qualificar a greve. Qual foi o efeito de sentido causado por essa escolha lexical?

Aqui, deve ficar claro para o aluno que a escolha desse adjetivo também não foi aleatória. O efeito de sentido causado por essa palavra é de grande capilaridade e representatividade das manifestações.

- Em qual das duas abordagens o movimento parece mais representativo? Por quê?

Espera-se que o aluno perceba a tendência ao engrandecimento do movimento na matéria do jornal estrangeiro, evidenciado pela escolha do sujeito cidades brasileiras.

- Qual é o sujeito da oração da manchete da Folha de São Paulo? E o sujeito da ação da manchete do jornal Reuters?


O professor deverá conduzir o aluno a perceber que a construção sintática das orações também influencia no efeito de sentido produzido na leitura. Enquanto na primeira manchete os pequenos grupos de manifestantes são claramente sujeitos agentes causadores dos transtornos no país, na segunda, as cidades brasileiras são sujeitos pacientes que sofrem a ação da paralisação nacional, fomentada pela greve contra a austeridade. Os alunos poderiam ser ainda levados a inferir sobre o sujeito austero, a quem o texto não faz referência explícita, mas pressuposto pelo contexto político no qual se insere.

- A partir dessas reflexões, descreva qual é o fato jornalístico e a posição de cada um dos jornais sobre esse fato.

Espera-se que os alunos percebam que, embora a fotografia seja a mesma, as manchetes direcionam para leituras com posicionamentos diferentes. O fato abordado por ambos os jornais é a manifestação de cidadãos brasileiros contra as reformas trabalhistas e previdenciárias. No entanto, a construção da manchete do jornal Folha de São Paulo permite a percepção de um posicionamento adverso ao movimento, uma vez que revela a tentativa de enfraquecer a adesão à greve e enfatizar as consequências negativas desta para o cotidiano dos brasileiros. Já o discurso produzido na manchete do jornal Reuters evidencia o posicionamento solidário à greve e a aparente adesão à causa movedora da manifestação.

É importante ressaltar que não é objetivo dessas oficinas a discussão sobre qual abordagem é mais correta, verídica ou melhor. O importante é levar os alunos a perceberem que não há linguagem desvinculada de ideologia. Um leitor crítico poderá perceber os valores ideológicos em jogo num texto, seja para aderir a eles, seja para refutá-los.

Imagem 3



Cuidado:
ela também dirige.

Dirija com extraproteção
Adaptive Cruise Control
Side Assist
Sensor de Fadiga
Front Assist
Emergency City Brake

Das Auto.

Cinto de segurança salva vidas.

As cenas mostradas são apenas ilustrativas e foram realizadas por profissionais, não tente reproduzi-las.

Questões motivadoras da discussão:

Observe todos os elementos verbais e não verbais do anúncio publicitário e responda:

- O que está sendo anunciado?

Espera-se que o estudante responda que é um kit de extraproteção para carros. No entanto, como essa informação aparece sem destaque na publicidade, com letras muito pequenas, pode ser que, a princípio, ele não seja capaz de identificar. O professor então deverá esclarecer para os alunos que a publicidade promove um

conjunto opcional de itens de segurança para carros, que se destina à prevenção de acidentes de trânsito.

- Quem é o anunciante?

Espera-se que o aluno consiga associar a logomarca estampada no canto direito da publicidade à empresa de automóveis Volkswagen.

- A quem se dirige o anúncio? Justifique sua resposta.

Espera-se, nesta questão, que o aluno reflita sobre o público-alvo projetado pelo anunciante. Essa reflexão, caso necessário, pode ser suscitada pelo professor. O aluno pode inferir que o enunciatário projetado pelo enunciador é o masculino. No entanto, sendo o público-alvo composto somente por homens, tem-se instaurada também a ideia de que só homens compram carros, o que induz a posição econômica, demarcada inferior à do homem.

- Leia novamente o fragmento: “Cuidado: ela também dirige”. Qual é a relação entre essa advertência e a imagem?

Espera-se que o aluno analise os elementos linguísticos que constituem o anúncio publicitário, em especial o uso do advérbio “também”, em: “ela também dirige”. Ele deve perceber que, embora o objetivo seja despertar a necessidade de aquisição de um kit de segurança adicional para automóveis, é focalizada a figura feminina, representada por uma mulher. Ela insere o objeto faca em uma torradeira, o que, de fato, é um ato inseguro. De maneira complementar ao sentido, é inserida a mensagem: “Cuidado: ela também dirige”, na tentativa de justificar a necessidade de compra da extraproteção, anunciada por último.

- Você acha que esse anúncio foi produzido em qual época? Por quê?

O aluno provavelmente responderá que o anúncio foi publicado há bastante tempo, baseando-se no estilo retrô das roupas, do corte de cabelo, dos acessórios e do design da torradeira. Embora a resposta esteja correta, o professor deve provocar reflexões a partir de uma informação inusitada: a publicidade foi veiculada em 2012.

Diante dessa informação, espera-se que os alunos fiquem surpresos, o que constituirá a centelha de uma reflexão discursiva mais profunda.

- Agora, observe o cenário. Qual é a relação entre esse lugar e o pronome “ela”?

A discussão deve levar o aluno a perceber que a interação de tal figura feminina com elementos como torradeira, faca e cozinha revela a representação da mulher em seu papel puramente doméstico, desprovida de habilidades para desempenhar tarefas “masculinas”, conforme dualidade homem x mulher estabelecida pelo próprio texto.

- A advertência: “Cuidado: ela também dirige” foi utilizada com qual objetivo?

Nesse momento é muito importante discutir a função discursiva de cada uma das palavras. A advertência “cuidado”, por exemplo, pode suscitar o questionamento sobre a qual perigo se refere o aviso. Espera-se que os estudantes observem que o alerta visa a advertir motoristas sobre as práticas inseguras e irresponsáveis de outros motoristas, representados, na publicidade em questão, por uma mulher em ambiente doméstico. É extremamente relevante também a análise do pronome pessoal feminino “ela”. É importante lembrar com os alunos a função de substituir o nome assumida por essa classe gramatical. Assim, deve-se indagar aos alunos quem é o referente desse pronome. Eles poderão apontar para a mulher estampada na publicidade, ou, indo mais além, indicar que o pronome representa toda a classe feminina. Há de se discutir ainda sobre a função do advérbio “também”, conduzindo-os à percepção do sentido adicional, complementar que ele exerce. A questão originada a partir dessa reflexão seria qual sentido complementar esse advérbio permite ao leitor construir. O professor pode, então, pedir aos alunos que experimentem a possibilidade de excluir o “também” – “Cuidado: ela dirige”. - e depois inseri-lo novamente – “Cuidado: ela também dirige.” – de forma que eles cogitem possibilidades para a escolha dessa palavra. Eles podem pensar que o “também” insere a mulher no contexto automobilístico de maneira secundária, em um raciocínio baseado no domínio masculino sobre este e secundário da mulher (os homens dirigem, e as mulheres também). De forma diferente, o estudante pode se basear no campo das tarefas reforçadas na publicidade, que inclui, em planos distintos, a prática doméstica e a de

condução veicular. Nessa segunda interpretação, o “também” marca a primazia das tarefas do lar em detrimento da ação de dirigir carro (as mulheres lavam, passam, cozinham, enfiam facas metálicas em torradeiras e também dirigem). Eles podem ainda apontar outras possibilidades. O professor deve então analisar se a possibilidade levantada é autorizada pela construção do enunciado.

- Em sua opinião, qual é a representação da MULHER no imaginário do enunciador?

O aluno deverá perceber que esse conjunto de elementos delineia um papel da mulher limitado aos afazeres domésticos, remetendo às máximas do senso comum: “lugar de mulher é na cozinha” e “mulher no volante perigo constante”. A empresa parece enxergar o mundo de maneira patriarcal, pois destina a sua publicidade apenas ao público masculino, supondo que a mulher não dirige e que representa perigo caso se atreva a fazê-lo.

- Em sua opinião, o anúncio atingiu o objetivo pretendido pelo anunciante? Por quê?

Resposta livre, mas balizada pelas conclusões já instauradas. Essa questão evidencia o fator da intencionalidade, uma vez que a textualização poderá se dar de maneiras inusitadas e de acordo com o universo simbólico dos alunos. Todavia, o aluno deverá considerar o propósito enunciativo do texto, qual seja, persuadir o público masculino a adquirir o kit de segurança para proteger-se dos eventuais “perigos” de trânsito. Deverá considerar também que, como o público consumidor de veículos automotores não é constituído exclusivamente de homens, a aceitabilidade pelas mulheres não será a mesma, conflitando, portanto, com a intenção do enunciador.

Etapa 2

Nesta etapa, os alunos participarão de uma oficina teórica e prática sobre fotografia. Para isso, um profissional da área de Comunicação Social será convidado a tratar sobre aspectos legais da liberdade de expressão e do direito à integridade

física e moral, a relação entre texto verbal e não verbal, bem como sobre algumas técnicas empregadas na arte da fotografia: enquadramento, controle de luz, lixo fotográfico, efeitos, perspectiva. Após a abordagem teórica, os alunos serão convidados a empregarem as técnicas aprendidas para fotografarem o espaço escolar.

A seguir, apresentamos os slides preparados por Bárbarah Costa Gomes, que, gentilmente, autorizou sua publicação neste trabalho.

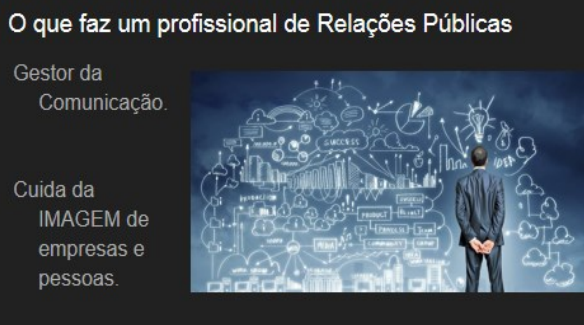


1

Roteiro do dia

Abertura e Apresentação
Leitura de Imagens
Coerência entre Imagem e Texto
Legislação
Fotografia na Teoria
Fotografia na Prática

2



3

Viver é fácil com os olhos fechados.

John Lennon

PENSADOR



4

O que é imagem?

1. Representação, reprodução ou imitação da forma de uma pessoa ou de um objeto.

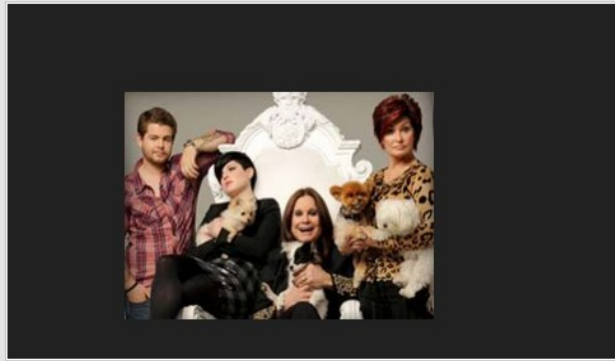


5

Imagem no cotidiano



6

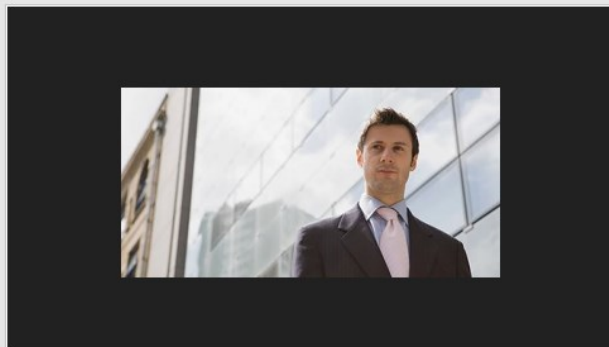


7

Imagem no cotidiano



8



9

Imagem no cotidiano



10

A imagem reflete a realidade?

11

Big Bobs



12



13



14



15

Qual imagem vem à cabeça quando a pergunta é...

16

Como Deus criou Adão?

17



18

Como é uma noite estrelada?

19



20

Como você imagina a crise migratória na Europa?

21



22



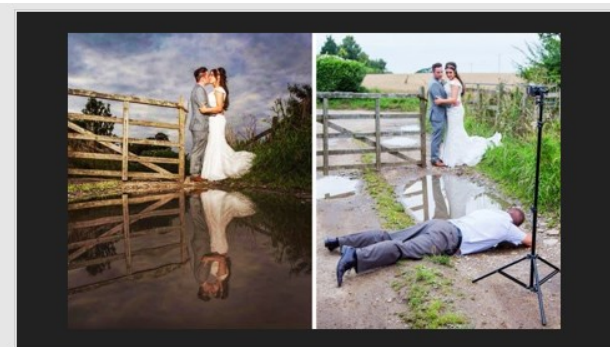
23



24

O fotógrafo não interfere nas ações, mas registra-as conforme o olhar que lança sobre elas.

25



26

Uma imagem vende uma ideia?

27



28



29

Fotografia X Imagem

Arte ou processo de reproduzir imagens sobre uma superfície fotossensível (como um filme), pela ação de energia radiante, esp. a luz.

A imagem obtida por esse processo; foto, retrato.

30

A LUZ

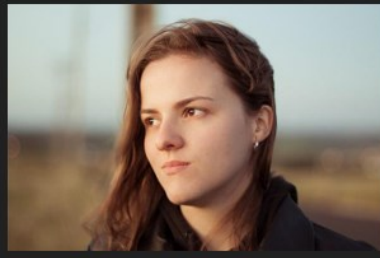


31



32

Golden Hour



33

Difusor para fotos de 10:00 às 15:00



34

Contra Luz



35

Enquadramento



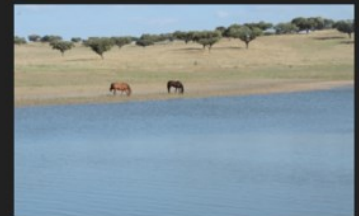
36

Enquadramento

- Não mostre o todo. Faça um recorte.
- Escolha um tema para a fotografia.
- Não coloque o assunto no centro da foto.
- Cuidado com o Lixo fotográfico.

37

Qual é o tema?



38

Enquadramento



39

Enquadramento



40

Regra dos terços



41

Regra dos terços



42

Quebre a regra dos terços



43

Enquadramento

Não esqueça! Você pode fazer o enquadramento na horizontal ou vertical.

Preste atenção nos cantos.



44

Cantos

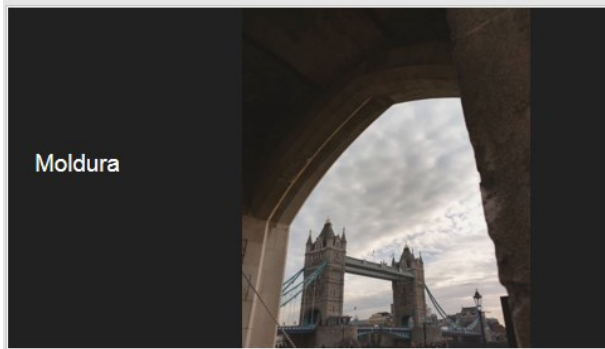


45

Cantos



46



47

5 Dicas para tirar fotos com o Celular

- #1 : Limpe a lente do celular.
- #2: Escolha o Foco.
- #3: Procure a fonte de Luz natural.
- #4: Não complique.
- #5: Treine

48

Etapa 3

Nesta etapa, os alunos participarão de uma atividade que abordará a inter-relação entre as multimodalidades de uma matéria jornalística. Serão distribuídos, entre duplas de alunos, exemplares de dois jornais locais: O Tempo e Super Notícia.

Em seguida, será solicitado que cada dupla escolha e recorte uma matéria ou notícia que contenha uma imagem interessante. Com a matéria/notícia recortada, a dupla deverá desmembrar a imagem (sem a legenda) do texto escrito. Em seguida, o professor recolherá as imagens recortadas de cada dupla e as redistribuirá entre as outras duplas, aleatoriamente. Quando cada dupla tiver recebido uma imagem, o professor fará os seguintes questionamentos no quadro branco:

- 1. Observe a imagem que você recebeu. De qual jornal você acha que ela foi extraída? Por quê?**
- 2. Sobre o que a imagem parece tratar? De qual seção provavelmente ela foi retirada?**
- 3. Crie uma legenda manchete para ela.**
- 4. Crie uma manchete para ela.**
- 5. Escreva uma notícia para ser vinculada a esta imagem. Não se esqueça de responder, ao longo do texto, às perguntas básicas: quem?; onde?; o quê?; quando?; por quê?; como?.**

Depois da exposição oral das respostas às questões, o professor deverá reunir as matérias jornalísticas originais, em uma mesa, e solicitar aos alunos que tentem encontrar o texto verbal original vinculado à imagem recebida.

Com as matérias encontradas, cada dupla deverá apresentar oralmente as semelhanças e as divergências entre a notícia criada e a notícia original. O professor deve questionar ainda, sobre os prováveis critérios e seleção daquela imagem em detrimento de outras para composição do texto.

Oficina 5 – Diferenciando matéria jornalística de matéria publicitária

Esta oficina tem o objetivo de levar à reflexão sobre as condições enunciativas dos textos jornalísticos, contribuindo para a desnaturalização e problematização do funcionamento das ações de caráter publicitário presentes no cotidiano, por meio da discussão sobre suas características e intencionalidades. Para isso, o aluno será conduzido à observação dos detalhes das ações de Jornalismo Empresarial a fim de melhor compreender as estratégias persuasivas ali presentes. Isso será feito por meio de atividades que levem o aluno a comparar as características das matérias jornalísticas com aquelas das ações de Jornalismo Empresarial (como os “Informes Publicitários” ou “Matérias Pagas”), a partir das diferenças do jornalismo em relação à Publicidade e Propaganda;

Objetivos

- Refletir sobre as condições enunciativas dos textos empresariais veiculados pela mídia brasileira.
- Analisar a eficácia dos recursos comunicativos para o alcance das diversas finalidades empresariais.
- Desnaturalizar o funcionamento das ações de caráter publicitário presentes no cotidiano, refletindo sobre suas características e intencionalidades;
- Sensibilizar para detalhes das ações de Jornalismo Empresarial a fim de melhor compreender as estratégias persuasivas ali presentes;
- Comparar as características das matérias jornalísticas com as do Jornalismo Empresarial.

Recursos materiais

Quadro, pincel, caneta, folha, material textual impresso.

Capacidades

- Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
- Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.
- Utilizar a linguagem para estruturar a experiência e explicar a realidade, operando sobre as representações construídas em várias áreas do conhecimento;
- Analisar criticamente diferentes discursos, inclusive o próprio, desenvolvendo, especificamente, as capacidades de:
 - * inferir possíveis intenções do autor marcadas no texto;
 - * perceber os processos de convencimento utilizados para atuar sobre o interlocutor/leitor;

Local

Sala de aula

Estratégias e Recursos

Aula interativa

Tempo previsto

04 aulas

ETAPAS

Etapa 1

Inicialmente, os alunos serão motivados a pensar sobre a ação dos meios de caráter jornalístico quanto à persuasão (político-ideológica) e à venda de produtos. Será entregue a eles um exemplar do jornal Super Notícia e será solicitado que respondam às questões:

Questões:

1. Com o jornal em mãos, conte as páginas que trazem matérias jornalísticas e aquelas que possuem anúncios publicitários. A partir desses dados, explique: quais são os objetivos desse jornal?

Provavelmente, os alunos tenderão a responder que o principal objetivo é “informar” ou “mostrar as novidades” ou mesmo “explicar” os acontecimentos – que são, nesse sentido, fundamentais para o cidadão, para a democracia. No entanto, é importante, nessa questão, “provocar” a turma a fim de motivar os estudantes a pensarem sobre a ação dos meios de caráter jornalístico quanto à persuasão (político-ideológica) e à venda de produtos/serviços.

2. Como você diferencia as matérias jornalísticas dos anúncios publicitários com relação a:

- a) à quantidade de texto verbal?
- b) ao tipo de imagem?
- c) às cores?
- d) à diagramação (colunas, alinhamentos)?
- e) ao tipo de letra?
- f) ao conteúdo (estilo) dos textos?

	Matérias Jornalísticas	Anúncios Publicitários
a.	<i>Grande quantidade de texto escrito;</i>	<i>Texto escrito sintético;</i>
b.	<i>Imagem de caráter fotográfico, objetivo e realístico;</i>	<i>Imagem pode ser tanto uma fotografia quanto uma montagem, ilustração ou desenho, comumente fictícia, exagerada, subjetiva, fantasiosa;</i>
c.	<i>Privilegia, no caso do texto, o preto e branco, sendo que as outras cores ficam por conta da fotografia ou do título;</i>	<i>Muito colorido, buscando se destacar em relação às outras informações da publicação;</i>

d.	<i>Os elementos são diagramados em colunas, de modo organizado, fortemente alinhado;</i>	<i>A diagramação é mais livre. Os elementos, que podem ficar mais soltos na página, não precisam necessariamente estar na horizontal ou alinhados;</i>
e.	<i>As letras utilizadas possuem normalmente traços simples, favorecendo a leitura, e são padronizadas, sendo utilizadas em todas as matérias jornalísticas do jornal;</i>	<i>A tipografia é mais livre e cada anúncio busca utilizar tipos de letra mais condizentes com os produtos e os consumidores potenciais;</i>
f.	<i>A matéria jornalística enfatiza a informação, construindo, frequentemente, a imagem de imparcialidade e objetividade.</i>	<i>O anúncio privilegia a persuasão, reforçando as qualidades do produto, serviço ou empresa, criando uma imagem positiva do anunciante e estimulando sua compra – inclusive com verbos no imperativo, “insistindo” na compra imediata da mercadoria.</i>

Etapa 2

Agora, os alunos receberão um material colorido impresso para analisar as condições enunciativas. Após realizarem a leitura em voz alta, deverão responder às perguntas que sucedem o texto.



Alinne Moraes, atriz

De cara limpa

Demaquiar, lavar e tonificar. Três cuidados essenciais para o rosto ficar mais bonito, saudável e receptivo aos cosméticos que virão na sequência

Higienizar a pele não tem idade. Na faixa dos 20 anos é fundamental para controlar o brilho do rosto e evitar espinhas. Aos 30 anos, a limpeza tem o papel de prevenir cravos, causados pela oleosidade excessiva. Depois dos 40 anos, o cuidado ajuda a evitar a perda do viço e melhorar a hidratação,

que é ameaçada pela queda natural da produção de sebo. Por isso é que, independentemente da data de seu RG, é preciso lavar o rosto de manhã e à noite – também à tarde se você tem acne. Para isso, basta aplicar três produtos: um demaquiante, uma espuma ou um gel de limpeza e um tônico.

Além de equilibrar a pele, esses passos são fundamentais para quem usa um cosmético de tratamento, já que a limpeza prepara o caminho para o creme, garantindo maior eficácia. Então, não perca tempo. É só escolher nesta página o tipo de produto mais adequado para você.



1º passo
Não vá para a cama sem ele! O **Demaquiante Limpeza Express** remove até maquiagem à prova d'água e pode ser usado em todos os tipos de pele.



pele perfeita L'ORÉAL PARIS

2º passo
Só água não basta! Para limpar a fundo, escolha um sabonete específico. A **Espuma de Limpeza Hydra Matt** possui um complexo equilibrante que ajuda a controlar a produção de sebo em peles mistas ou oleosas. Já o **Gel de Limpeza Hydra Confort** contém elementos que higienizam suavemente as peles normais ou secas.

3º passo
Supertônico, ativar! O produto reequilibra o pH natural da pele e ajuda a fechar os poros. O **Tônico Adstringente Hydra Matt** ainda purifica e reduz o brilho cutâneo, graças à pró-vitamina B₅, enquanto o **Tônico Hidratante Hydra Confort** combate o ressecamento e melhora o viço.

Espinhas, oleosidade, cravos?

A linha Pure Zone tem produtos específicos para cada problema.



Se você quer: Controlar a acne e o excesso de sebo.
Melhores pedidas: **1. Acne Stop Duplo Corretor:** age como gel secativo contra a inflamação e vem com corretivo, para camuflar a vermelhidão. **2. Sabonete Purificante Limpeza Diária:** remove o sebo e o brilho sem agredir a pele. **3. Adstringente Limpeza Profunda:** ajuda na retração dos poros. **4. Deep Control:** é um gel hidratante de rápida absorção com ação antiacne e antibrilho. **5. Máscara Peel-Off:** usada antes do esfoliante, favorece a remoção de cravos e células mortas. **6. Sabonete Facial Anti-Acne:** limpa ao mesmo tempo que reduz a

oleosidade. **7. Gel Esfoliante Desincrustação Profunda:** desobstrui os poros, previne espinhas e retarda a volta da oleosidade. **Se você quer: Combater e prevenir os cravos resistentes.**
Melhores pedidas: **8. Gel Esfoliante Anticrivos:** possui microesferas desincrustantes que removem as impurezas. **9. Tônico Adstringente Anticrivos:** usado todos os dias, combate a oleosidade e diminui os poros. **10. Gel Creme 2 em 1 Anticrivos:** pode ser usado como gel de limpeza diária, já que elimina as células mortas e o excesso de sebo, ou como máscara, para limpar a fundo e reduzir o brilho.

1. Sobre o que tratam essas páginas da revista?

Estabelecendo uma correspondência entre o que o aluno estabeleceu como características de um texto jornalístico, ele provavelmente responderá que as páginas se estruturam como uma matéria jornalística, com o fundo branco, e com um texto mais longo, organizado em colunas. Sendo assim, os alunos, possivelmente, tenderão a responder que essas páginas se referem a uma reportagem – quando, na verdade, é um exemplo de Jornalismo Empresarial, ou seja, de um texto de caráter publicitário travestido de jornalismo. A L'Oréal pagou para que a revista veiculasse estas informações, como se fosse um anúncio publicitário. É muito importante que se insista com os alunos que eles devem considerar tanto as informações verbais quanto as não-verbais (cores, fotografia, diagramação etc.).

2. Por que há uma mulher? Veja a legenda da foto. Qual é a importância dessa informação?

No caso da imagem da mulher, é importante notar como a foto se assemelha mais a uma fotografia publicitária (exagerada, posada, sedutora) do que jornalística (objetiva, documental, realista). Da mesma forma, a utilização de uma atriz famosa também é um artifício publicitário, muito comum nas campanhas – e age no sentido de chamar a atenção para as páginas e estimular sua leitura (mais uma vez, como no caso de uma campanha de publicidade).

3. Que informações são apresentadas nos boxes de texto? Como elas são apresentadas?

Na página à esquerda, o texto se inicia com teor informativo, buscando mostrar de modo supostamente neutro, imparcial, a importância de se cuidar da pele – já ao final, aparecem traços mais explícitos de um discurso de venda, pois “é só escolher (...) o tipo de produto mais adequado para você”. No que se refere às informações textuais que se posicionam ao redor das fotografias dos produtos, que se concentram na página à direita, pode-se perceber que elas se voltam para os benefícios e os modos de usar cada creme, gel, sabonete – muitos dos quais considerados “as

melhores pedidas”. É interessante notar que, apesar de todos os produtos presentes nas páginas serem do mesmo fabricante (L’Oréal), isso não é mencionado no texto, estando essa informação apresentada somente no alto da página, à direita, onde está a logomarca da empresa – ao contrário das campanhas publicitárias tradicionais, que buscam valorizar a marca do anunciante.

4. De que tipo de revista você acha que essas páginas foram extraídas e para qual público se direcionam? Justifique.

As informações estão fortemente vinculadas aos interesses do público feminino adolescente e adulto, de classe média-alta. Como consta no site do qual foi extraída a imagem (<http://www.projetosespeciaisabril.com.br/2010/12/loreal/>), “para divulgar a linha completa de produtos para a pele da L’Oréal, produzimos um encarte customizado de oito páginas, veiculado nas revistas CLAUDIA, ELLE, GLOSS, MANEQUIM e NOVA. Além de ressaltar os principais lançamentos da marca, o conteúdo permitia que a leitora aprendesse sobre os cuidados ideais para a sua pele, de acordo com a faixa etária.

5. Essas páginas da revista correspondem a uma matéria jornalística ou a um anúncio publicitário? Por quê? Que elementos levam a essa conclusão?

Aqui é o momento para discutir, com os alunos, o modo com que a campanha publicitária busca parecer uma matéria jornalística, chamando sua atenção para certo apagamento de seu discurso persuasivo, de venda, em meio a textos de caráter informativo – visando ganhar credibilidade, realismo e seriedade. De fato, essa “matéria” apresenta elementos típicos de um anúncio: uma bonita foto de uma personalidade (satisfeita, realizada, sedutora), o destaque dado às embalagens e nomes dos produtos, as informações positivas. Nessa questão, também pode ser pertinente, inclusive, discutir se revistas como Caras ou Quem são jornalismo ou se são puramente marketing de personalidades e artistas.

É importante, neste ponto, diferenciar, junto aos alunos, as matérias jornalísticas, dos informes publicitários (ou matérias-pagas) e dos anúncios publicitários.

Oficina 6 – Jornal Super Notícia: quem conta um conto aumenta um ponto

Esta oficina tem o objetivo de aprofundar na leitura do jornal mais lido pelos alunos – o jornal Super Notícia –, desenvolvendo a capacidade de perceber pontos de vista, valores e até preconceitos veiculados nos textos. Espera-se que, com esta oficina, os estudantes percebam a representação social do leitor no imaginário da editora, a partir das representações dos referentes de seus textos. Almeja-se, ainda, que os alunos notem a construção erotizada da mulher e debatam sobre a exploração degradante de situações e de pessoas para atrair a audiência com fins comerciais. Esses objetivos serão buscados com atividades direcionadas de leitura de uma seleção de edições de jornais de dias alternados do mês de julho de 2017.

Objetivos

- Ler textos multimodais jornalísticos do Super Notícias e perceber as estratégias discursivas e valores ideológicos do enunciador;

Recursos materiais

Exemplares do jornal Super Notícia, quadro branco, pincel, caneta e papel.

Capacidades

- Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato;
- Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso;
- Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema;
- Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.
- Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos.
- Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

Local

Sala de aula.

Estratégias e Recursos

Aula expositiva dialogada;

Atividade em dupla.

Tempo previsto

10 aulas

ETAPAS**Etapa 1**

Para iniciar, os alunos deverão refletir sobre as condições de produção, circulação e recepção do Jornal Super Notícia, por meio das seguintes questões:

Questões:

1. Na sua opinião, e com base nas informações obtidas na visita à Sempre Editora, responda:

a. Quem escreve o jornal Super Notícia?

Espera-se que o aluno saiba que não se trata de um único autor, mas de uma equipe de profissionais de jornalismo, fotógrafos, ilustradores, diagramadores e designers, subordinados a um editor-chefe.

b. Para quem escreve?

Conforme informação divulgada pela Relações Públicas da Sempre Editora, no dia da visita escolar, o público leitor é predominantemente masculino, sendo composto por 70% de homens, aproximadamente. Entretanto, como as aferições de público geralmente são feitas no ato da compra nas bancas, por amostra, pode-se inferir que os jornais, depois de adquiridos por seu suposto leitor, são lidos por mais de uma pessoa, tanto por homens quanto por mulheres, jovens e idosos. Quanto à faixa etária, o público é majoritariamente formado por jovens. Com relação à classe social, as camadas C e D são as grandes consumidoras desse jornal.

c. Por onde circula o jornal?

Ele circula em mais de quatrocentas cidades mineiras, além de Brasília (DF), São Paulo (SP), Rio de Janeiro (RJ), Guarapari (ES) e Vitória (ES). Sua cobertura, embora não seja nacional, é de grande alcance, já que abrange os estados mais populosos do Brasil.

d. Você sabe como esse jornal pode ser adquirido pelo leitor?

Para responder a essa questão, basta que o aluno observe os espaços urbanos à sua volta, uma vez que esse jornal é comercializado em diversos pontos estrategicamente selecionados para tornar a venda ainda mais acessível: sinais de trânsito, pequenos comércios, além das tradicionais bancas.

e. Com qual(is) objetivo(s) o Super Notícia é produzido?

Provavelmente muitos alunos ainda terão a visão ingênua de que o jornal objetiva unicamente informar os cidadãos sobre os fatos relevantes que influenciam em sua vida. Todavia, este é o momento de levar os alunos a perceberem o interesse primordial dessa mídia: convencer o leitor a comprar um produto ou uma ideia, utilizando, para isso, estratégias linguístico-discursivas para seduzir o público e ser comprado.

f. Como esse(s) objetivo(s) é(são) alcançado(s)? Descreva tendo em vista o preço, a linguagem, os temas abordados e as estratégias de marketing.

O aluno deverá reconhecer que o principal fator para o alcance desse objetivo é ser vendido, com ampla circulação, já que o poder da imprensa está concentrado no alcance de sua audiência. Assim, quanto mais leitores, mais poder de influência terá um veículo de comunicação. Para conquistar a adesão e a fidelização de leitores, o Super Notícia adota preço baixo em relação à concorrência, textos curtos, entretenimento de massa, cores quentes e visual ousado, mulheres em trajes sumários e, principalmente, promoções voltadas para os jovens.

Etapa 2

Após refletir sobre as condições pragmático-discursivas do suporte em questão, os alunos deverão analisar os elementos da capa do jornal, respondendo às perguntas a seguir:

1. Leia e analise todos os elementos destas capas:

FOCO NA BELEZA
Sofista e bela, essa fita de que tem o apelido de "rainha do fitness" é o sucesso de sua vida. **PÁG. 14**

R\$ 0,50 **Super** NOTÍCIA

MÉDICOS E PROFESSORES PEDÓFILOS
Operação da Polícia Federal de combate ao crime levou 30 pessoas para a cadeia ontem. Além dos profissionais, entre os presos havia um idoso de 80 anos, que mal sabe da cama. **PÁG. 4**

CONCURSO VAI DAR FESTA DE 15 ANOS
Uma longa competição que se resolveu em um estabelecimento de Minas Gerais para ter tido o debutante no momento do grupo. **PÁG. 4**

MACONHA NA CASA DOS PAIS
Fique de olho nos pais que vivem em 1.000 para receber 25 kg de droga em estado de emergência. Para a polícia, o valor seria vendido por R\$ 500 mil. **PÁG. 8**

SUPER.FC
Torrão do Cruzeiro parece se falar e Mineiro, hoje, contra o Palmeiras. **PÁG. 3**
Atlético paga mais alto na história de Miraflores, com a falta e o queixo na mão. **PÁG. 5**

SANTA CRUZ ACABAMENTOS
TODA A LOJA EM ATÉ **10X SEM JUROS NOS CARTÕES**
31 2126-1000
Av. Presidente Carlos Luz, 2.000
Bairro: São José do Bonfim - Belo Horizonte/MG

OPORTUNIDADES PARA DEIXAR SUA CASA FELIZ.

Que fome, hein?
Houve uma tentativa de assalto a uma loja de roupas, mas o ladrão acabou sendo preso. **PÁG. 4**

R\$ 0,50 **Super** NOTÍCIA

CORNO FAZ B.O. CONTRA A MULHER
Inconformado com traições da companheira, marido registra boletim de ocorrência e conta a policiais que chegou a esvaziar um pneu da bicicleta da mulher para que ela não fosse atrás de outros homens. **PÁG. 14**

Acidente mata sete
Ônibus que havia vindo de Itaipava para o centro de Belo Horizonte sofreu um acidente na rua. **PÁG. 12**

TEMIDA PELOS HOMENS
Gaiola de que, após passar por um processo de dois meses antes de ser libertada. **PÁG. 20**

TUDO IGUAL
Cruzeiro vai ao Rio de Janeiro, só empatou com o Fluminense em 7 a 1 e perde a chance de retornar ao G-6 do Campeonato Brasileiro. **PÁG. 5**

Falso major engana até a mulher
Homem que se passou por militar acabou com tudo o que tinha e ainda mandou a mulher se casar com ele. **PÁG. 3**

Feiosos do Brasil, corram!
Se você já se conformou com os feiosos do Brasil, não se conforma mais com os feiosos do Brasil. Hoje, você vai se surpreender. **PÁG. 4**

PAPAGAIO TESTEMUNHA CRIME
Mulher foi condenada pelo assassinato do marido em um crime "reconstruído" pelo juiz. **PÁG. 14**

SANTA CRUZ ACABAMENTOS
TODA A LOJA EM ATÉ **10X SEM JUROS NOS CARTÕES**
31 2126-1000
Av. Presidente Carlos Luz, 2.000
Bairro: São José do Bonfim - Belo Horizonte/MG

OPORTUNIDADES PARA DEIXAR SUA CASA FELIZ.



Agora, analise as características comuns a todas as capas lidas, com relação a:

a. Cores

Há predomínio do amarelo em contraste com o vermelho e o branco. O professor deve questionar os alunos sobre possíveis razões dessa escolha, correlacionando a outros usos na publicidade, em rótulos de produtos, embalagens e outras representações das cores no imaginário coletivo. A razão mais evidente é a de que tais cores são chamativas e estão geralmente associadas ao desejo de chamar a atenção.

b. Temas das notícias

O aluno deverá perceber que há forte apelo a mulheres, futebol e crimes violentos.

c. Imagens

Os alunos deverão notar as imagens recorrentes em todas as capas: fotos de mulheres famosas, em poses sedutoras e trajes eróticos; fotos de jogos de futebol de times mineiros de destaque e, com menor evidência, fotos documentais de algum fato noticiado no interior do jornal, geralmente crime ou acidente. É interessante chamar a atenção do aluno para as manchetes das capas, pois elas, paradoxalmente, não são ilustradas com nenhuma imagem. O professor pode questionar à classe sobre o motivo dessa estratégia. É possível, por exemplo, que essa seja uma aposta para despertar a curiosidade do leitor, que, entretanto, terá que comprar o jornal para conferir as fotos relacionadas àquele título.

d. Presença de publicidades

Algumas capas já apresentam as publicidades em suas capas. Analisando o jornal em meio físico, os alunos poderão notar até a chamada “capa falsa”, a qual é estampada por produtos da empresa patrocinadora, como encarte de supermercados, como é muito comum.

2. Levante hipóteses para a razão das estratégias descritas na questão anterior.

Espera-se que o aluno seja capaz de mencionar as principais razões para a adoção das estratégias persuasivas elencadas na questão anterior. A primeira delas é a meta precípua do lucro, uma vez que, antes de ser uma agência de notícias, a editora é uma empresa com fins lucrativos. Isso explica por que, embora se enquadrem no domínio discursivo jornalístico, os textos do Super Notícias se assemelhem bastante com textos do domínio discursivo da publicidade e propaganda. O estudante deve ser levado a observar que o pragmatismo mercadológico prevalece sobre a reponsabilidade cidadã de noticiar fatos edificantes para a vida em sociedade. O aluno se tornará um leitor mais crítico à medida que perceber os interesses primordiais do enunciador desses textos, no lugar de ser seduzido pela espetacularização de tragédias humanas ou da exposição exacerbada do corpo feminino.

Produção Final

Ao longo das nossas oficinas de leitura, vimos que a mídia veicula diversos textos, construídos para persuadir o leitor. Vimos ainda que esses textos sempre expressam um ponto de vista a respeito da realidade. Entretanto, a falta de uma leitura crítica desses textos pelos cidadãos muitas vezes pode influenciar e até mesmo definir seus gostos e preferências, modelando, em alguma medida, suas consciências, por exemplo, ao introduzir o desejo de necessidades supérfluas, ou levar a padrões de comportamento discriminatórios e excludentes.

As estratégias de convencimento podem ser tão eficazes nessa tarefa que os indivíduos, por vezes, não percebem o que ocorre. Por isso, é preciso desenvolver a capacidade de perceber pontos de vista, valores e até preconceitos veiculados nesses textos, a fim de que possamos fazer nossas escolhas e adotar posicionamentos de maneira mais consciente.

Você é capaz de notá-los?

Então, chegou a hora de DEMONSTRAR tudo o que você aprendeu ao longo das nossas aulas, analisando os diversos textos da mídia com os quais você tem contato no dia a dia e, sobretudo, ler além do dito, percebendo manifestações, em maior ou menor grau, de:

- Estereótipos;
- Racismo;
- Homofobia;
- Machismo;
- Incentivo ao consumismo.

E aí, percebeu posicionamentos relacionados aos temas acima, nos textos escolhidos? Então, parabéns! Você está lendo criticamente.

Mas você já pensou na quantidade de jovens que não conseguem ter essa mesma percepção, sendo, ingenuamente, seduzidos pela mídia? O que fazer para tentar mudar isso?

TAREFA

Sabemos que o principal objetivo da publicidade é convencer o público a consumir um produto, serviço ou marca, certo? A partir de agora, você também deverá utilizar um texto publicitário, porém, com objetivo diferente: conscientizar seu público sobre a importância da leitura crítica dos textos da mídia.

Assim, na “contramão” da publicidade tradicional, você deverá produzir um vídeo, direcionado aos jovens, alertando sobre a importância da reflexão sobre os textos de grande circulação na mídia. Lembre-se de que texto é qualquer manifestação da linguagem humana, verbal ou não verbal. Portanto, sinta-se livre para abordar novelas ou outros programas de TV, jornais impressos, virtuais, sites de internet, revistas, filmes, ou qualquer outro texto que, na sua opinião, mereça questionamento pelo seu potencial influenciador.

Esse vídeo comporá um canal no Youtube, cujo nome será definido pela turma. O objetivo é que ele seja assistido pelo máximo de pessoas possível. Portanto, considere que quanto mais atrativo, mais o vídeo será visualizado e compartilhado nas redes sociais.

Metas:

- Alertar os jovens sobre interesses capitalistas da grande mídia;
- Conscientizar os leitores sobre o mito da neutralidade dos gêneros informativos;
- Chamar a atenção do público para as estratégias de convencimento dos textos da mídia;
- Levar os jovens a refletirem sobre a padronização estética e comportamental, promovida pela mídia;

- Chamar a atenção para a presença de discursos discriminatórios veiculados nesses textos, muitas vezes implicitamente.

Observações:

1. O vídeo deverá durar entre 2 e 5 minutos.
2. O trabalho será desenvolvido em grupos de 5 pessoas e TODOS os integrantes deverão aparecer no vídeo.
3. O vídeo poderá conter cenas de outros vídeos da mídia.
4. Antes de partir para a gravação, é necessário produzir um roteiro. Um exemplo de roteiro será entregue pela professora.

ⁱ A alternância entre o uso da primeira pessoa do singular e primeira pessoa do plural se justifica pelas vozes evocadas nas situações de aplicação e de análise. No contexto prático de sala de aula, preferi assumir a personalidade singular das ações. No contexto teórico e analítico, optei pelo uso plural, devido à polifonia que atravessa as discussões teóricas e as decisões conjuntas orientanda-orientador.