

O JORNAL ESCOLAR COMO MÍDIA CONTRA-HEGEMÔNICA – JORNALISMO DE ESCOLA NÃO MODELAGO PELO JORNALISMO COMERCIAL DOMINANTE⁹

Adair BONINI¹⁰

RESUMO

Nesse trabalho, são analisados dados de pesquisa relativos ao impacto da presença de jornais alternativos no processo de construção de um jornal escolar e, portanto, no tipo de configuração midiática que nele se processou. Trata-se de uma experiência de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa desenvolvida em uma escola da rede municipal de ensino da cidade de Florianópolis, Brasil, da qual participaram 25 alunxs,¹¹ a professora, e doxs pesquisadorxs. Nessa experiência, foram utilizados como base do trabalho pedagógico jornais alternativos – de bairro, de igreja, de partido, de sindicato, etc. –, o que trouxe certo diferencial em relação ao grosso das experiências do tipo que, em geral, tomam o jornalismo comercial hegemônico como fio organizador das atividades, mesmo que não o tomem exatamente como modelo. A experiência de ensino desenvolvida teve influência da Análise crítica de gêneros (Bonini 2011; Bonini, 2013) que volta aqui também como teoria guia das reflexões que se tecem em torno da utilização dos jornais alternativos. Busco, nesse estudo, considerando as fases do trabalho e os textos produzidos, verificar o tipo de mídia que foi construído e se ele se alinharia, em alguma medida, com um perfil de mídia contra-hegemônica, considerando, nessa discussão, as reflexões de Paulo Freire, Antonio Gramsci ou Boaventura de Souza Santos.

PALAVRAS-CHAVE: Jornal escolar. Mídia. Gêneros do discurso. Contra-hegemonia.

1. Introdução

A construção de jornais escolares (doravante JE) é uma atividade bastante produtiva no ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, favorecendo que tanto alunxs quanto professorxs desenvolvam saberes sobre a língua, a interação pela

⁹ Pesquisa financiada pelo CNPq (PQ 312033/2012-5).

¹⁰ UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina), Departamento de Língua e Literatura Vernáculas, Programa de Pós-Graduação em Linguística e do Programa de Mestrado Profissional em Letras, Campus Universitário Trindade, caixa postal 476, 88040-900, Florianópolis, SC, Brasil, adair.bonini@gmail.com.

¹¹ Opto aqui pela utilização do “x” para itens lexicais que se refiram simultaneamente aos gêneros feminino e masculino.

linguagem e a atuação social.

Quando se fala em jornal escolar no ensino de Língua Portuguesa, no contexto brasileiro pós-PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), naturalmente vem-nos associado o conceito de gênero do discurso. Mas outro conceito que também pode ser fundamental para se pensar essas experiências é o de mídia. Se, quando interagimos, o fazemos por meio de um gênero, não é raro que, ao mesmo tempo, esse gênero esteja chegando ao interlocutor através de uma mídia, o que é o caso, por exemplo, do jornal escolar.

Como mídia, o jornal e o tipo de mediação que ele produz são frutos de uma construção social. No ambiente educacional, o jornal escolar como mídia dos alunos pode ser construído com implicações sociais diversas, dependendo do modo como se dá esse processo. Nesse artigo discuto o conceito de mídia no cenário de uma experiência de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa via JE. São analisados dados de pesquisa relativos ao impacto da presença de jornais alternativos no processo de construção de um jornal escolar e, portanto, no tipo de identidade que ele recebeu.

Trata-se de uma experiência de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa desenvolvida em uma escola da rede municipal de ensino da cidade de Florianópolis, Brasil, da qual participaram 25 alunos, a professora da turma, e dois pesquisadores. Por ser um trabalho que tinha embasamento em teoria crítica, buscamos, desde o início, colocar os estudantes em contato com a diversidade de jornais, principalmente considerando que eles pudessem emparelhar projetos alternativos ao jornalismo convencional dominante. Desse modo, entraram em cena jornais de bairro, de igreja, de partido, de sindicato, que, de algum modo, deslocam o papel, que seria até certo ponto previsível, do jornalismo comercial hegemônico como fio organizador das atividades.

A Análise crítica de gêneros (Bonini 2011; Bonini, 2013) foi um embasamento teórico que teve impacto na organização da prática educativa desenvolvida, embora não tenha sido o único quadro teórico mobilizado. A análise dos resultados da experiência aqui também encampa esse embasamento teórico, ao verificar o modo como a interação via gênero pode ganhar contornos de engajamento social, nesse caso principalmente ao se verificar a construção do jornal escolar para além do horizonte da prática jornalística hegemônica.

A análise de como essa experiência transcorreu pode contribuir para construções de outras experiências similares que dela podem se beneficiar a partir deste relato. Ao focalizar a construção da mídia, procuro evidenciar a sua possível conjunção com

práticas jornalísticas transformadoras, aqui denominadas práticas jornalísticas contra-hegemônicas.

2. Uma experiência com o JE

O trabalho ocorreu em uma turma do Colégio Almirante Carvalhal, unidade da rede municipal de ensino de Florianópolis. Tomaram parte além de 25 alunxs, a professora da turma, uma pesquisadora aluna da Pós-Graduação em Linguística da UFSC e eu, xs quais denomino, para fins de exposição nesse artigo, de mediadorxs da experiência na turma.¹²

Procuramos, ao mediar a experiência, seguir os moldes de uma pesquisa participante, na qual uma prática seria construída e avaliada por todos. Nem sempre, contudo, conseguimos viabilizar espaços de reflexão sobre as atividades simultaneamente como prática social e pesquisa, o que fez com que a experiência, em muitos momentos, se aproximasse de uma pesquisa-ação. Embora os dados gerados tenham sido de diversas naturezas, considero aqui principalmente dados documentais e de observação.

As atividades, nessa turma, duraram um ano e dois meses, período no qual foram produzidos dois jornais escolares. Para esse fim, foram utilizadas, para elaborar o primeiro jornal, duas aulas semanais (das quatro de Língua Portuguesa que elxs tinham), ministradas em conjunto pela professora e pelxs doxs pesquisadorxs. Para a produção do segundo jornal, foram utilizadas duas aulas a cada 15 dias.

Os encontros podem ser agrupados em três fases: 1) a de planejamento do jornal, com cinco encontros, ocorridos em novembro e início de dezembro de 2013; 2) a de produção do primeiro número do jornal, que ocorreu durante o primeiro semestre de 2014; e 3) a de produção do segundo número do jornal, desenvolvida durante o segundo semestre de 2014. Neste artigo, enfocarei atividades das fases 1 e 2 (mas principalmente da 1) que tangem ao tema aqui abordado: a construção da jornal escolar como mídia contra-hegemônica.

¹² A pesquisadora posteriormente se desligou do projeto. Embora eu fosse o coordenador da pesquisa, a maior parte das atividades didáticas foi desenvolvida, de forma brilhante, pela professora e pela pesquisadora. Gostaria de creditar o nome de ambas, uma vez que também são coautoras de toda a experiência. Se não o faço é devido aos riscos decorrentes do fundamentalismo ético que assola as universidades; mesmo entendendo que as reflexões aqui expostas não tragam qualquer risco aos envolvidos, muito pelo contrário. De todo modo, agradeço a ambas, mesmo que indiretamente.

A ACG, como abordagem teórica (Bonini, 2013; Bonini 2011; Bonini 2010), esteve presente na condução das atividades, à medida que se procurou criar um clima de debate democrático e construção coletiva. Desse modo, o jornal foi implementado, desde o início, como um projeto coletivo, onde todos teriam direito a propor alternativas, defender posições e votar. No quadro de uma abordagem crítica, para que o debate se produza, é necessário que haja exploração de pontos de vistas diferentes, o que pode ser proposto por cada um dos participantes. Trata-se de desafiar as visões estabilizadas da realidade, e o modo como elas, muitas vezes, produzem relações sociais desiguais. Nesse contexto é que se pensou em inserir os jornais alternativos, comunitários, contra-hegemônicos, em contraposição aos jornais convencionais, comerciais, hegemônicos.

A ACG volta, nesse momento, como forma de se refletir sobre o que se avançou em termos de produção de debates, engajamento e desestabilização de práticas naturalizadas conservadoras e assimétricas. Para melhor embasar a discussão dos dados que farei mais adiante, passo a uma breve exposição sobre a ACG.

3. ACG e aprendizagem crítica de Língua Portuguesa

Os trabalhos desenvolvidos dentro da perspectiva da ACG focalizam o gênero a partir de uma aproximação com o quadro teórico da Análise Crítica do Discurso, principalmente com a proposta Faircloughiana (Fairclough, 2003; Chouliaraki; Fairclough, 1999).

Um dos pontos principais nessa aproximação é o de se entender os gêneros como formas de realização de práticas sociais, neste caso, concebidas como “formas habituais, ligadas a tempos e lugares específicos, por meio das quais as pessoas utilizam recursos (materiais ou simbólicos) para agirem juntas no mundo” (Chouliaraki; Fairclough, 1999:21).¹³ Essas maneiras habituais de agir em conjunto são constituídas tanto de *discurso/semiose*, quanto de *atividade material, participantes, fenômeno mental e relações sociais* (Chouliaraki; Fairclough, 1999). Conforme Figueiredo e Bonini (no prelo): “As práticas sociais se tornaram o foco atual das perspectivas discursivas críticas (ACD, ACG) por serem dimensões intermediárias entre as estruturas sociais (e seus

13 Conceito inspirado nas reflexões de Harvey (1990).

mecanismos) e os eventos sociais concretos e específicos - um extrato intermediário entre a ‘sociedade’ e as pessoas vivendo suas vidas diárias”.

Outro ponto de aproximação é o fato de a ACG, como a ACD (Fairclough, 2003), estudar o texto e a interação “como parte de discussões em torno de um problema social” (Bonini, 2010:490), participando assim de debates relativos à construção simbólica do mundo em questões como violência de gênero, desigualdades de classe, imperialismo, dominação cultural e midiática, etc. Consiste, portanto, em uma perspectiva “orientada para acessar como o momento discursivo funciona dentro da prática social, do ponto de vista de seus efeitos sobre lutas pelo poder e relações de dominação” (Chouliaraki; Fairclough, 1999:67).¹⁴

Trabalha-se, assim, com a perspectiva de que xs sujeitxs sociais podem construir agências emancipadoras, desenvolvendo representações críticas sobre o mundo e as relações sociais. Essa agência é constituída no interior de um movimento dual da estrutura (cf. Giddens, 1984). Ou seja, a estrutura social (conjuntos de regras e recursos implicados, de modo recursivo, na vida social) “é tanto condição, ou causa material, para a ação humana, quanto é resultado da atividade humana que, por sua vez, produz e reproduz as estruturas sociais” (Figueiredo; Bonini, no prelo).

Nesses termos, a pesquisa crítica implica a reflexão tanto sobre as ações e interações sociais quanto sobre as estruturas, “no sentido de investigar e gerar entendimentos sobre como os recursos estruturais, condições para as ações sociais, são apropriados e aplicados, de formas conservadoras ou transformadoras, no nível local das práticas sociais” (Figueiredo; Bonini, no prelo).

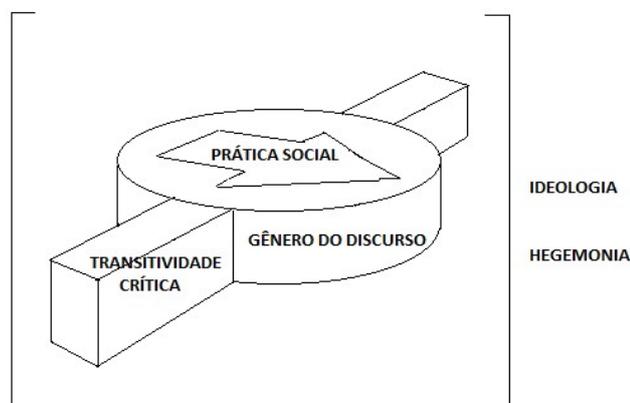
Bonini (2013) propõe que a pesquisa em ACG seja desenvolvida a partir da articulação de três quadros teóricos: a prática social (Fairclough, 2003), entendida como formas habituais de agir no mundo; o gênero, como a forma relativamente estável do enunciado (Bakhtin, 1953); e a transitividade crítica, como a relação entre vozes, na construção da consciência social (Freire, 1967) (Figura 1).¹⁵ Prática e gênero, como formas no interior das quais há o desenvolvimento da transitividade das consciências,

14 Ferretti-Soares e Bonini (no prelo) realizam um estudo de como a Rede Globo de televisão utiliza um gênero específico (um interprograma) como uma das ações destinadas a construir uma imagem (representação de si) de empresa cidadã. Essa prática vem no bojo das diversas práticas empresariais ditas de “responsabilidade social”.

15 Essa figura não aparece no artigo supracitado. Foi elaborada especialmente para a presente exposição.

por sua vez, ocorrem no quadro social de ideologias e de lutas por hegemonia social.

Figura 1: Planos de estudo na Análise Crítica de Gêneros.



De acordo com esse enquadre teórico, o gênero como atividade interacional dxs sujeitxs sociais é visto sempre como parte constituinte de práticas sociais, que podem ser de dominação ou emancipação, e que tomam lugar na sociedade através de processos dialógicos. É o interior da cadeia discursiva que xs sujeitxs irão construir e implementar projetos de mundo e de existência. A transitividade da consciência, portanto, é parte constituinte desse processo, sendo que a consciência será tanto mais transitiva quanto mais envolver conhecimento históricos dos eventos sociais, discernimento, debate, e negociação das ações sociais e discursivas.

No campo da educação em linguagem, a ACG que considera esses três aspectos (prática social, gênero e transitividade) implica tanto uma metodologia de atuação dxs sujeitxs em situação de aprendizagem rumo a uma atuação crítica e politizada quanto em uma forma de observar os eventos e a linguagem em sua ocorrência. Ou seja, parte-se do princípio de que é possível desenvolver atuação e aprendizagem crítica mediante projetos de trabalho com práticas e gêneros do discurso e, por sua vez, que esse percurso é analisável com vias a reconstruções de representações e avanços sociais.¹⁶

4. Mídia contra-hegemônica

Para a discussão aqui empreendida, volto a uma conceituação que propus anteriormente (em Bonini, 2011), na qual a mídia é definida como: “Tecnologia de

¹⁶ Embora eu não esteja invocando aqui o conceitual dos debates sobre letramento crítico, a abordagem aqui proposta é bastante articulável com essa perspectiva, como é apresentada em Kleiman (1995).

mediação da interação linguageira e, portanto, do gênero como unidade dessa interação” (693). Isso significa que os gêneros do discurso circulam em mídias que lhes impõem condições de circulação, produção e interpretação. Desse modo, se o gênero e a interação ocorrem via rádio, tevê ou jornal, há todo um conjunto de especificidades que se interpõem entre um polo e outro da enunciação. Ou seja, se no rádio a interação ocorre com base apenas na interação oral sem contato visual, a mediação favorece a ocorrência de determinados elementos de linguagem (como a entonação) e impede outros (como o gesto).

Em consideração a essas especificidades da mediação, é que defendi (Bonini, 2011) que: “Cada mídia, como tecnologia de mediação, pode ser identificada pelo modo como caracteristicamente é organizada, produzida e recebida e pelos suportes que a constituem” (688). Para além de especificidades de suporte, pode-se entender assim que as mídias são construídas socialmente. Ou seja, um canal de tevê como um dispositivo mediador não funciona apenas com som e imagem em movimento, mas será um canal de notícias (Record News, CNN internacional, CNN latina, etc.), de divulgação científica (National Geographic, Explorer, etc.), e assim por diante. Pode-se dizer que uma mídia é um “dispositivo mediador” porque essa mediação é construída socialmente, não se restringindo aos suportes físicos nela empregados.

Como mediação constituída socialmente (através de decisões sobre forma de organização, objetivos, público alvo, sujeitos envolvidos, etc.), os jornais são diferentes entre si. Nesse sentido, se um jornal é produzido como voz de uma comunidade, de uma secretaria de cultura, de uma empresa de comunicação, de uma empresa aérea, ele perfaz mídias distintas, que incorporam também discursos constitutivos distintos.¹⁷

Do modo como a esfera jornalística está hoje socialmente organizada, há um tipo de jornalismo e de jornal que aparece como dispositivo padrão, convencional, e que encampa marcas como a simulação tanto de um efeito de neutralidade quanto de representação de uma voz coletiva (na medida em que reivindica para si a credencial de ser a tribuna da democracia e, em alguma medida, de se posicionar como sendo o dispositivo que assegura a existência da democracia). Esse jornalismo (empreendido no interior de grandes empresas de mídia como a Folha de S. Paulo, Grupo Globo, O Estado de S. Paulo, RBS) é dominante tanto em poder econômico e político quanto em

¹⁷ Em vários artigos (por exemplo, Bonini, 2011), defendo que o jornal, além de mídia, também é um hipergênero (gênero formado por outros gêneros), embora não seja um termo central para a presente análise, motivo pelo qual não o estou aqui invocando.

termos da dispersão social e geográfica de suas práticas.

Em oposição aos jornais convencionais, se pode falar em diversas outras mídias que as eles se opõem. O jornal comunitário, por exemplo, é uma mídia que se posiciona como voz de um grupo específico (seja um bairro, um movimento, uma tribo urbana), o que difere dessa voz geral que o jornal convencional pretende representar. A figura 2 mostra uma capa do jornal comunitário Folha de Coqueiros na qual podemos observar (seja na foto seja na manchete e no uso do verbo “querem”) essa ligação entre a mídia, a voz e as práticas comunitárias que ela representa.

Figura 2: Jornal comunitário do Bairro de Coqueiros, em Florianópolis



Todos os jornais comunitários são mídias alternativas ao jornal convencional e, como tal, em alguma medida questionam o papel dominante desse primeiro. Ou seja, são projetos contra-hegemônicos em diversos graus de oposição, a depender dos grupos e práticas aos quais estejam ligados. Na figura 3, por exemplo, temos dois jornais que se posicionam em lugares diversos em um polo contra-hegemônico. Se ambos põem em cena perspectivas e projetos não dominantes, o fazem também de lugares diferentes em termos da teia de relações a que estão filiados. Como oposição à imprensa “burguesa” dominante, o Opinião Socialista, contudo, traz manchetes e ilustrações mais alternativas, em tudo se opondo ao foco que é dado nos “grandes” jornais. Me interessa, aqui, pensar possibilidades de o jornal escolar não reproduzir o convencional, se

constituindo como mídia comunitária, mas também, e principalmente, contra-hegemônica, motivo pelo qual passo a uma maior especificação desse tópico.

Gramsci (2014 [193?]), diluidamente em sua obra (mas vou me ater aqui ao volume dois dos Cadernos do cárcere), explica hegemonia como um mecanismo ideológico de estabelecimento e manutenção do poder dominante, à medida que ela é resultado de um processo de imposição “suave”, pelo convencimento, da visão de mundo de uma classe sobre outras. Conforme aponta Costa (2011): “A hegemonia seria a capacidade de um grupo social unificar em torno de seu projeto político um bloco mais amplo não homogêneo, marcado por contradições de classe”. Aos grupos não alinhados, para que não desconfigurem a ordem estabelecida, faz-se uso do argumento da força. A hegemonia é constituída essencialmente pela ação dxs intelectuais, à medida que cabe a elxs, como “prepostxs” do grupo dominante, a produção do consenso “espontâneo” junto aos grupos alinháveis (função atribuída a professorxs, jornalistaxs, escritorxs, políticxs, cientistxs, religiosxs) e a coerção pelo aparelho estatal aos grupos que não consentem (função atribuída a militarxs, juristxs, administradorxs públicxs), essa última ação também disposta para os momentos de crise em que o consenso “espontâneo” se rompe.

Figura 3 – Jornais contra-hegemônicos em graus distintos



Gramsci fala em dois tipos de intelectuais. O primeiro grupo compreende os intelectuais tradicionais, que correspondem a categorias de intelectuais preexistentes, provindos “da estrutura econômica anterior [...], representantes de uma continuidade histórica”. Ligado à aristocracia, o eclesiástico seria um desses exemplos de intelectual tradicional. O outro é o grupo dos intelectuais orgânicos, que surgem como peça chave da organização e sustentação do poder de determinado grupo. Nesses termos é que Gramsci diz que “o empresário capitalista cria consigo o técnico da indústria, o cientista da economia política, o organizador de uma nova cultura, de um novo direito etc. etc.” (2014 [193?]: 15).

Nessa perspectiva do intelectual orgânico, todos os membros do grupo são intelectuais, embora nem todos possam estar em funções intelectuais. A condição de transformação social implica a construção e implementação de projetos contra-hegemônicos, ou seja, o intelectual orgânico transformador não se concentra na eloquência e na oratória, mas na gestão contínua e prática da vontade coletiva, visando à instauração de uma nova hegemonia menos injusta. Por isso é que Gramsci (2014 [193?]) afirma que o novo intelectual, “da técnica-trabalho, chega à técnica-ciência e à concepção humanista histórica, sem a qual permanece ‘especialista’ e não se torna ‘dirigente’ (especialista + político)” (54).

A posição e sustentação de projetos contra-hegemônicos exige a materialização de novas ideologias, uma vez que elas “são as formas pelas quais os sujeitos históricos adquirem consciência da sua posição de classe e do conflito em que estão situados, assumindo a luta e a conduzindo até o fim” (Costa, 2011).

Gramsci (2014 [193?]) fala de uma nova hegemonia vinda das classes populares para suplantarmos a hegemonia liberal burguesa. Como continuador do pensamento gramsciano, agora já posicionado no período do novo capitalismo (global, neoliberal), Santos (2009) propõe a ideia de uma globalização contra-hegemônica com a defesa de uma epistemologia pós-abissal na qual as vozes do Sul Global pudessem ser mobilizadas na reorganização de um mundo que contemplasse uma ecologia de saberes. Nessa proposta, a emancipação se daria em um plano para além das hierarquias das classes sociais, uma vez que os saberes e culturas não ocidentais (os indígenas, por exemplo) também estariam contando para a composição de um mundo menos opressivo. A globalização contra-hegemônica: “Consiste num vasto conjunto de redes, iniciativas, organizações e movimentos que lutam contra a exclusão econômica, social, política e cultural gerada pela mais recente encarnação do capitalismo global, conhecido

como globalização neoliberal” (Santos, 2009: 42).

Conforme McLaren e Farahmandpur (2012), o capitalismo pós-Segunda Guerra desenvolveu-se com base na “centralização do poder social, político e econômico nas mãos de um número relativamente pequeno de oligopólios” e na “transferência de capital competitivo dos países ocidentais para os mercados mais baratos e, portanto, dando crescimento ao cultuado fenômeno conhecido como ‘globalização do capital’” (29). E a globalização, nos planos econômico (infraestrutural) e cultural (superestrutural) gera toda uma organização de mundo que camufla a exploração. Seja via mídia, seja pela ação de inúmeros dispositivos sociais (como as universidades), tem-se a impressão de que a opressão desapareceu e que a pobreza, a fome e a violência são decorrentes das irresponsabilidades dxs próprixs individuxs. Somos levadxs a conclusões quase invertidas sobre a realidade social, ao que McLaren e Farahmandpur (2012: 36) acrescentam: “a tese da globalização sustenta que enquanto o poder do Estado pode ser usado nos interesses das grandes corporações multinacionais, este poder não pode ser usado nos interesses da classe trabalhadora”.

Os jornais contra-hegemônicos, no Sul Global, abrem espaço para outras práticas e explicações da realidade. A lógica comercial da informação e o próprio termo informação estariam sobre escrutínio. Neles, soma-se a ampliação da quantidade de vozes em circulação a um desvelamento dos mecanismos ordenadores e limitadores da realidade até então presididos pela lógica do capitalismo tardio e pela hegemonia ocidental (ocidental no sentido de Said, 1978). Não se trata da “inclusão” de grupos excluídos no mesmo mundo do Norte Global (com todas as restrições que esse termo implica), mas da revisão dos parâmetros de organização do mundo, onde a diversidade seja, de fato, um dado potencializador da mudança.

O jornal escolar modelado pela mídia jornalística hegemônica trabalha em função da opressão, da manutenção e fortalecimento do mesmo contorno de mundo, com a tísica democracia de vozes e poucas possibilidades de mudanças que essa mídia implica. Mas se o jornal é escolar (não modelado pela mídia dominante), ele pode representar xs sujeitxs e a ação construtora local. Nesse sentido, ele pode ser um jornal comunitário. E sua ação política pode ser ainda mais questionadora, ao viabilizar o questionamento dos lugares sociais e a dar ensejo a uma ecologia de saberes contra-hegemônica.

Um jornal escolar contra-hegemônico oportuniza a revisão das práticas jornalísticas hegemônicas (do falso efeito de imparcialidade, por exemplo, que se

mantêm nos discursos e na estruturação das mídias jornalísticas dominantes). Mais que isso, ele favorece a emersão de identidades, práticas e representações questionadoras do Norte Global (dominado secularmente pelo gênero masculino heteronormativo, pela etnia branca, e pelas classes economicamente mais poderosas).

O mesmo que defende Giroux (1988) sobre o lugar dx professorx como intelectual transformadorx é possível defender para xs estudantes. Para isso, é necessário tornar o pedagógico mais político, inserindo “a escolarização diretamente na esfera política, argumentando-se que as escolas representam tanto um esforço para definir-se o significado quanto uma luta em torno das relações de poder” (163). No mesmo sentido, também é importante tornar a política mais pedagógica, utilizando “formas de pedagogia que incorporem interesses políticos que tenham natureza emancipadora; isto é, utilizar formas de pedagogia que tratem xs estudantes como agentes críticos; tornar o conhecimento problemático; utilizar o diálogo crítico e afirmativo; e argumentar em prol de um mundo qualitativamente melhor para todas as pessoas” (163). No jornal escolar contra-hegemônico, x estudante é chamadx a ocupar um papel de intelectual orgânicx transformadorx. O JE contra-hegemônico emerge em si como resultante de seu próprio debate fundacional, que incorpora desde o início uma prática transitiva crítica (Freire, 1967), voltada para o questionamento e o trânsito entre visões de mundo.

5. Jornal escolar como mídia contra-hegemônica

A análise desenvolvida neste artigo toma como foco os eventos que ocorreram relacionados à construção do jornal escolar em questão que, de alguma forma, ensejam práticas contra-hegemônicas. Para efeitos dessa reflexão, são considerados eventos ocorrentes no planejamento da mídia.

O início do trabalho com o jornal, como já dito acima, foi o segundo semestre de 2013. Tínhamos possibilidade de cinco encontros de trabalho com a turma, antes que o ano acabasse. Propusemos que esse tempo fosse voltado ao planejamento do jornal que iríamos produzir no ano seguinte. Apresentamos a ideia do projeto à turma e, havendo acordo, propusemos um roteiro de atividades: que se iniciavam com a leitura de jornais, reconhecimento da organização dos jornais, de quem interage neles e do lugar onde

circulam, indo até o esboço de um como seria o jornal da turma (com título, primeira página e seções).

Nesse período, quatro eventos chamam a atenção: o uso de jornais alternativos, a palestra de jornalistas comunitários, a discussão do nome do jornal, e a definição das seções.

5.1. Jornais alternativos

O uso de jornais alternativos foi um dos aspectos que mais marcaram essa experiência de ensino e aprendizagem via jornal escolar. Tomamos como base das atividades, nesse primeiro momento, o jornal do bairro onde a escola se situa: o jornal Folha de Coqueiros. Esse jornal favorecia o trabalho, pois, além de ser uma mídia de convívio rotineiro dxs estudantes, também tinha distribuição gratuita, o que possibilitava que cada estudante tivesse o seu exemplar para leitura e análise.

A partir dessa decisão, coletamos diversos outros jornais alternativos para que xs estudantes tivessem à disposição uma amostra suficientemente variada. Além da Folha de Coqueiros, elxs tiveram contato com: Ô Catarina (jornal da Fundação Catarinense de Cultura), Opinião Socialista (do PSTU), Jornal Regional (jornal comercial gratuito), O Bom Samaritano (da Igreja Assembleia de Deus), O Jornal Batista (da Igreja Batista), Jornal Universitário (da UFSC), Zero (jornal laboratório do Curso de Jornalismo da UFSC). Esses jornais alternativos eram trabalhados em comparação com os jornais comerciais convencionais: Diário Catarinense (do Grupo RBS) e Notícias do Dia (do Grupo Record).

Foram propostas diversas atividades como a de comparar jornais, debater textos publicados, identificar itens da primeira página. Em geral tais atividades favoreceram que xs estudantes formassem uma explicação para a organização do jornal. Essa fase, contudo, poderia ter sido explorada em maior profundidade, com maior tempo, aspecto que pode ser considerado em futuras experiências que tomem jornais alternativos e jornais contra-hegemônicos como base de trabalho, em contraste com jornais dominantes convencionais. Um tempo maior de trabalho, aliado a ações de pesquisa e debate, podem render uma reflexão mais empoderadora quanto às possibilidades de ação dxs estudantes no JE e também uma representação mais nítida das diferenças entre

jornalismo contra-hegemônico e hegemônico e entre jornalismo alternativo e convencional. Além disso, nós mediadores poderíamos ter sugerido atividades que demandassem um nível maior de comparação entre jornais hegemônicos e contra-hegemônicos.

Uma experiência como essa favorece a reflexão sobre a importância de xs estudantes poderem tanto reconhecer e debater os discursos que circulam nessa variedade de jornais quanto perceber o modo como os gêneros de discurso estruturam práticas noticiosas diversas. Parece ser fundamental, além disso, que eles possam estabelecer a relação entre os jornais e as lutas que estão sendo travadas na construção das instituições e, de modo mais amplo, das estruturas sociais.

5.2. Jornalistas comunitárixs

Um segundo evento importante dessa fase foi a presença de jornalistas comunitárixs na escola, o que ocorreu no segundo encontro do trabalho com o JE. Foram conversar com xs estudantes Sybila Loureiro, jornalista e editora da Folha de Coqueiros, e Dagoberto Bordin, ex-editor do antigo jornal Espinheira (jornal comunitário da praia da Pinheira), atuando, na época, como diretor da Radio Comunitária Pinheira. Ambos falaram do trabalho do jornalista e de como se envolveram com o jornalismo. Sybila tratou complementarmente de aspectos bem específicos da edição de um jornal comunitário, como as escolhas de pautas e a manutenção financeira do jornal através da venda de anúncios.

Houve grande interesse por parte dxs estudantes. Praticamente toda a sala fez perguntas, que versavam sobre os seguintes temas:

- a) **a formação dx jornalista** – Queria saber se a faculdade de jornalismo é muito difícil. Precisa estudar muito tempo? Como é ser jornalista? Precisa de muito estudo? O que incentivou a senhora a ser jornalista?
- b) **o trabalho dx jornalista** – Como é ser repórter? Qual é a parte mais difícil para um jornalista? Há quantos anos vocês estão no jornalismo? Qual é a maior dificuldade que você teve no jornal? Você precisa ir para muitos lugares? Você já ficou muitos dias sem dormir? Como vocês ficam sabendo das notícias?
- c) **o jornal** – Quem faz o jornal? O que é mais difícil? Qual é a parte mais

importante do jornal? Quem faz a revisão do jornal? Por que os jornais de televisão são mais vistos?

d) **o jornal escolar** – Nós poderíamos fazer um bom jornal?

Muitas das perguntas abordavam a formação profissional do jornalista, sobre como começar na profissão, etc. O tema do jornal comunitário, contudo, foi pouco explorado nas questões e o jornal escolar recebeu apenas uma questão. Essa configuração das questões pode estar relacionada a três fatores: 1) pelo fato de o trabalho com o jornal estar apenas no segundo encontro, tendo xs estudantes ainda pouca discussão acumulada sobre os jornais alternativos; 2) em virtude de as falas dxs jornalistas terem possivelmente mobilizado mais esse assunto do que o funcionamento dos jornais comunitários – uma orientação de fala que poderia ter sido feita pelxs mediadorxs; e 3) em função da massiva circulação das representações heroicas e glamourizadas da identidade e do trabalho dx jornalista.

Essas falas dxs jornalistas, contudo, parecem ter sido um dos pontos altos da experiência em termos de reflexão e motivação, com grande ganho em termos de aprendizagem e envolvimento por parte dxs estudantes e dxs mediadorxs. É certamente um tipo de atividade essencial, a que se pode recorrer para o desenvolvimento de práticas críticas em futuras experiências com o JE.

5.3. O nome do JE

Um terceiro evento importante, ainda nessa primeira etapa do trabalho com a turma, foi a *discussão sobre o nome do jornal*. Após discussão em grupos, todos os nomes propostos foram listados no quadro, gerando uma lista sequencial de 11 nomes. Observando agora em retrospecto essa lista pode-se notar que os nomes propostos tematizavam centralmente três aspectos:

- a) **o nome da escola** – Almirante; Carva; De Olho no Carva; Educarvalhal; Folha do Carva; Ilha do Carvalhal; Olho do Carva; O Mirante Carvalhal;
- b) **a escola em si** – De Olho na Escola; Aquarela;
- c) **a faixa etária dxs estudantes** – Descolado; Jornal Teen.

Houve defesa de nomes e votação nominal, sendo que “De Olho no Carva” recebeu o maior número de votos. A concepção de olho incluía um desenho de olho que entraria como parte do nome. Esse aspecto gráfico parecer ter sido o mais relevante na escolha dxs estudantes. Da parte dxs mediadorxs, entendemos que a metáfora do “olho” remetia a certo discurso de imprensa justiceira – aquela que toma para si o papel de apontar o que entende como sendo “problemas sociais” e fazer cobranças, não raro tendendo a discursos puristas e autoritários. Defendemos, de acordo com nossa posição, o nome “O Mirante Carvalhal”.

Como base na premissa de que essa questão do nome do jornal poderia render maiores discussões sobre a linha editorial do jornal e sobre questões envolvendo o papel da mídia jornalística na sociedade, retomamos as defesas de nomes e a votação (dessa vez, secreta, em cédulas) quando trabalho se reiniciou em 2014 (nos dois primeiros encontros de trabalho). Os nomes defendidos, argumentos apontados e número de votos recebidos foram os seguintes:

- a) **De olho na escola** – olho com um aspecto gráfico; olho significando observar [5];
- b) **De olho no Carva** – mesmo argumento, mas centrando-se nessa escola específica [12];
- c) **Jornal teen** – por causa da idade, por causa do logo da escola que pode ser usado no nome do jornal [4];
- d) **Mirante do Carva** – é a mesma ideia, mas é uma figura mais bonita, poética, do mirante de onde se vê tudo; mirante amplia em relação a olho - essa foi à defesa dxs mediadorxs dessa experiência [5].

Um aspecto muito relevante desse momento da experiência foi a possibilidade de xs estudantes participarem ativamente das decisões, passando por debates de decisões colegiadas. Em geral, os nomes e a linha editorial tenderam a conceber o JE como mídia da escola, talvez pela influência da própria mediação que fizemos, que apontava para uma jornal da turma e da escola. A única proposta que apresentava uma relação mais próxima com a realidade pessoal da turma e da faixa etária foi o Jornal Teen, embora o grupo proponente não tivesse desenvolvido uma proposta consistente. Futuras experiências com o JE talvez pudessem contemplar um tempo maior de debate e proposição de propostas alternativas, ainda que essa proposta de agregar assuntos da

escola e do bairro tenha rendido bons resultados em termos de identidade com a turma e de coerência da publicação. É importante, nesse caso, que elxs cheguem a um projeto com o máximo de elaborações próprias, a partir das quais xs mediadorxs possam fazer propostas alternativas sempre que se esteja correndo o risco da reprodução pura e simples da mídia dominante ou para ganho de coerência como projeto. Procurar evitar a inversão desse processo.

5.4. As seções do JE

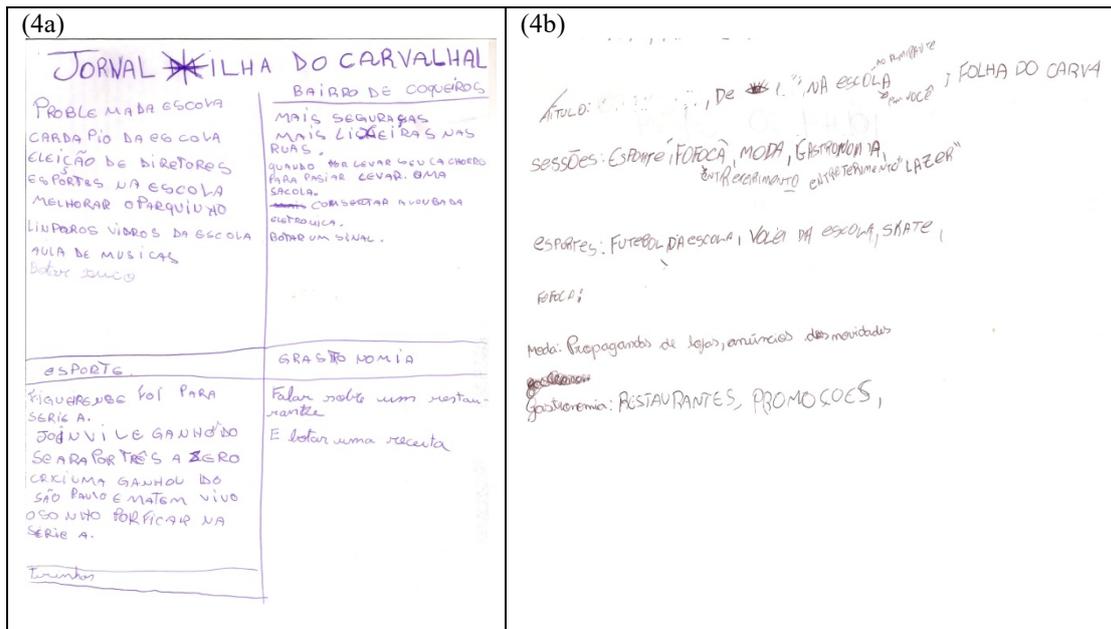
Juntamente com a discussão do nome, foram propostos também discussões sobre as *seções* e matérias que o jornal poderia publicar. Na figura 4, podemos verificar dois desses exercícios (realizados em equipes).

No primeiro esboço (figura 4a), temos um jornal já bem organizado, com seções e possíveis matérias de cada uma delas. É interessante notar, além disso, a seção *Gastronomia*, que se inspira no jornal *Folha de Coqueiros*, utilizado como material de leitura e análise durante as aulas. No segundo (figura 4b), podemos notar a questão do olho apontada acima e as várias possibilidades que essa equipe viu para o nome do jornal a partir dessa metáfora. *Gastronomia* também aparece como seção.

Outras propostas de nomes do jornal e seções/matérias foram:

- a) **Almirante** – Notícias de trilha; Prova Brasil; Tirinhas; Prova Floripa; Direcionar o jornal para os pais; Moda; Esportes;
- b) **Carva** – Moda; Esporte; Cozinha; Passeios; Diversão; Fofocas;
- c) **Educarvalhal** – Passeios; Avisos; Gincana escolar; Eventos da escola;
- d) **Jornal Aquarela** – Gincana; Festa junina; Brincadeiras na hora do intervalo; Pessoas da escola; Professores divertidos; Teatro e banda da guarda municipal;
- e) **Jornal Descola Do/ Jornal teen** – Moda do momento; Prova do mês; Problemas da escola.

Figura 4: Esboços de planejamento do JE na turma 71/81



De modo geral, nem todos os nomes correspondiam a seções. Muitos esboços traziam matérias e seções misturadas ou itens que não eram nem um nem outro (por exemplo, “Direcionar o jornal para os pais”).

Considerando a recorrência de certos temas, xs mediadorxs propuseram uma organização em quatro seções: escola, bairro, esportes e entretenimento. O grupo de estudantes aceitou e incorporou uma quinta (moda). Formara-se, portanto, cinco editorias (cinco equipes) responsáveis cada uma por uma seção. Na fase final, a seção de moda foi incorporada à de entretenimento, embora mantendo duas equipes editoriais.

Nesse primeiro momento, xs estudantes estavam criando a mídia na qual seus textos circulariam, estavam formulando um projeto autoral que também se projetava a partir das práticas sociais que realizariam.

6. Considerações finais

Em relação a esse primeiro momento de construção da mídia e dos gêneros a circular no jornal, cabe enfatizar inicialmente o evidente envolvimento dxs estudantes como sujeitxs daquela prática social (de noticiabilidade no âmbito do colégio). Esse é o primeiro e mais relevante aspecto a ser observado em uma atividade com JE, uma vez que a depender das decisões e ações dxs estudantes é que o jornal irá ganhar concretude

e começar seu percurso histórico como prática e como experiência geradora de saberes. Xs estudantes puderam se colocar na origem do discurso, concebendo um projeto autoral e interativo, passando por momentos de dialogação e transitividade da consciência.

Outro aspecto a se enfatizar foi o caráter não reprodutivista envolvido na experiência, seja na participação de jornais alternativos e contra-hegemônicos, seja no contato com sujeitos e discursos diversos, seja nas discussões e decisões colegiadas. É difícil apontar o quanto o JE publicado (ver anexo) tenha se firmado como jornal contra-hegemônico não modelado pelo jornal convencional. Houve, contudo, muitos momentos que favoreceram experiências e saberes desse tipo.

Seria interessante, em futuras experiências, que houvesse a ampliação do espaço de debates, garantindo-se um trato mais específico das fronteiras entre tipos de jornais e as correspondentes lutas sociais envolvidas. Essa densidade maior de debates e pesquisas talvez pudesse ensejar percursos autorais mais próximos da realidade dxs estudantes. Nessa mesma linha, cabe também uma reflexão sobre percursos de atividades onde xs mediadorxs possam ser menos diretivos.

Um último item a ser considerado, e talvez o mais importante, é a percepção que se pode ter agora, em retrospecto, de que cada jornal tem uma história própria durante a qual estudantes e mediadorxs vão vendo outras possibilidades de decisão e condução das atividades. As novas oportunidades surgem como retorno das próprias atividades propostas e isso vai ensejando um tipo de conhecimento encarnado na prática, uma práxis, que oportuniza o desenvolvimento de saberes para todos os envolvidos, estudantes e mediadorxs. Novos caminhos, portanto, dependem dos caminhos propostos e da coragem de repensar o porvir.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bakhtin, Mikhail. 2006 [1953]. Os gêneros do discurso. In: Bakhtin, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes.

Bonini, Adair. 2010. Critical genre analysis and professional practice: the case of public contests to select professors for Brazilian public universities. *Linguagem em (dis)curso*, v. 10, n. 3: “Gêneros e atividades profissionais” organizado por Giovanni Parodi e Marcos Baltar, p. 485-510, set./dez.

Bonini, Adair. 2011. Mídia / suporte e hipergênero: os gêneros textuais e suas relações. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 11, n. 3, p. 679-704.

Bonini, Adair. 2013. Análise crítica de gêneros discursivos no contexto das práticas jornalísticas. In: Seixas, Lia; Pinheiro, Najara F. (Orgs.). *Gêneros: um diálogo entre Comunicação e Linguística Aplicada*. Florianópolis: Insular. p. 103-120.

Chouliaraki, Lilie; Fairclough, Norman. 1999. *Discourse in late modernity: rethinking critical discourse analysis*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Costa, Ricardo da Gama Rosa. 2011. *Gramsci e o conceito de hegemonia*. Salvador: Quarteto Editora. 70p .

Fairclough, Norman. 2003. *Analysing discourse: textual analysis for social research*. London: Routledge.

Ferretti-Soares, Vanessa; Bonini, Adair. (no prelo). Gênero e prática social: como a Rede Globo inventa uma identidade positiva a partir do programa “O Sagrado”. In: Souza, Sweder; Sobral, Adail. (Orgs.). *Gêneros, entre o texto e o discurso: questões conceituais e metodológicas*. Campinas: Mercado de Letras.

Figueiredo, Débora de Carvalho; Bonini, Adair. (no prelo). Recontextualização e sedimentação do discurso e da prática social: como a mídia constrói uma representação negativa para o professor e para a escola pública. (a ser publicado na revista *DELTA*).

Freire, Paulo. 2009 [1967]. *Educação como prática de liberdade*. 32. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra,.

Giddens, Anthony. 1989 [1984]. *A constituição da sociedade*. Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes.

Giroux, Henry A. 1997 [1988]. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Tradução de Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas.

Gramsci, Antonio. 1999 [193?]. *Cadernos do cárcere: Volume 2: Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho e Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro.

Harvey, David. 1992 [1990]. *A condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Edições Loyola.

Kleiman, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: Kleiman, Angela B. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61.

Mclaren, Peter; Farahmandpur, Ramin. 2012. *Pedagogia revolucionária na globalização*. Tradução de Marcia Moraes. Rio de Janeiro: DP&A.

Said, Edward. W. 2007 [1978]. *Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente*. Tradução de Rosaura Eichenberg. São Paulo: Companhia das Letras.

Santos, Boaventura de Sousa. 2009. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: Santos, Boaventura de Sousa. (Org.). *Epistemologias do sul*. Coimbra: Edições Almedina. p. 23-71.

Anexo



DE OLHO NO CARVA

Jornal da turma 81 – 1ª edição – julho – 2014
Escola Básica Almirante Carvalhal

EDITORIAL

O nosso objetivo com o jornal é incentivar a leitura de nossos colegas, fazendo que os estudantes, desde os anos iniciais, se interessem por ler e escrever. Mas como incentivar a leitura sem ter algo de bom a escrever?

Teremos assuntos novos a cada edição, seja na editoria de Esportes, de Entretenimento, do Bairro ou da Escola.

Estamos felizes por sermos os pioneiros nessa iniciativa de fundação do jornal escolar do Almirante Carvalhal.

Informamos que todos podem dar dicas para ajudar a compor o próximo número.

Mande suas informações, reclamações, críticas e sugestões para o e-mail:
deolhonocarva@yahoo.com.br.

Desde já agradecemos a sua contribuição.

Turma 81

ESCOLA
Saiba sobre a visita no DC, a vinda do prefeito e a exposição.



BAIRRO
Leia as entrevistas com Sibyla Loureiro e Carlos Góis.



ESPORTES
Matérias legais: a trilha, a Copa do Mundo 2014 e skate.



ENTRETENIMENTO
Venha se divertir com a gente!



